

**Riikka Salo**

## **LASTEN UNELMIEN PÄIVÄKOTI**

**Lapsen ääni ja osallisuus päivähoidon lapsikohtaisessa varhais-  
kasvatussuunnitelmatyössä**

**Opinnäytetyö**

**KESKI-POHJANMAAN AMMATTIKORKEAKOULU**

**Sosiaalialan koulutusohjelma**

**Tammikuu 2012**



## TIIVISTELMÄ OPINNÄYTETYÖSTÄ

<b>Yksikkö</b> Ylivieskan yksikkö	<b>Aika</b> Tammikuu 2012	<b>Tekijä</b> Riikka Salo
<b>Koulutusohjelma</b> Sosiaalialan koulutusohjelma		
<b>Työn nimi</b> LASTEN UNELMIEN PÄIVÄKOTI. Lapsen ääni ja osallisuus päivähoidon lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmatyössä.		
<b>Työn ohjaaja</b> Lehtori Kaija Koivusaari		<b>Sivumäärä</b> 40 + 3
<b>Työelämäohjaaja</b> Kehittämiskoordinaattori Kirsi Anttila, Lapsen hyvä arki –hanke		
<p>Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli lisätä lapsen ääntä, näkökulmaa ja osallisuutta päivähoidon varhaiskasvatussuunnitelmatyössä. Opinnäytetyötutkimuksessa selvitettiin, miten varhaiskasvatusikäisen lapsen oma ääni, ajatukset ja mielipiteet saadaan houkuteltua esiin ja todennettua lapsikohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan lapsilähtöisiä toiminnallisia menetelmiä hyödyntämällä. Opinnäytetyö on toiminnallinen, mutta siinä on myös kvalitatiivisen sekä narratiivisen tutkimuksen piirteitä. Toiminnallisen opinnäytetyön produkti on Lasten unelmien päiväkotivihkonen.</p> <p>Produkti on tutkimuksen yhteistyöpäiväkodissa toteutetun viiden päivän mittaisen kenttäjakson lopputulos. Kenttäjaksolla lapsikohtaista varhaiskasvatussuunnitelmatyötä pyrittiin kallistamaan aikuiskeskeisyydestä lapsilähtöisyyteen päin luomalla mahdollisuuksia ja rakentamalla puitteet, joissa lasten omat ajatukset heidän unelmiensa päiväkodista pääsisivät esiin. Kenttäjaksolle valittujen lapsilähtöisten toiminnallisten menetelmien (dialogi, piirtäminen, saduttaminen, valokuvaaminen ja Tejpung-nukkeleikin soveltaminen) avulla 3-5-vuotiaista lapsista koostuva apulaistutkijaryhmä tuotti kaiken aineiston Lasten unelmien päiväkotivihkoseen.</p> <p>Opinnäytetyön aihe on erittäin ajankohtainen, mutta sitä on tutkittu vielä suhteellisen vähän. Aiheen valinnan lähtökohtana toimi tekijän henkilökohtaisen kiinnostuksen ohella työelämälähtöinen tarve nostaa tutkimuksen kautta esiin varhaiskasvatustalouden laadun kannalta olennaista lapsen ääntä ja osallisuutta erityisesti päivähoidon lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentelyssä.</p> <p>Opinnäytetyön tietoperustassa määritellään tutkimuksen keskeisimpiä käsitteitä varhaiskasvatussuunnitelmaprosessia, lapsilähtöisyyttä, lapsen äänen kuulemistakin, lapsen osallisuutta sekä lapsilähtöisiä menetelmiä. Opinnäytetyö tehtiin yhteistyössä Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste) hankekokonaisuuteen kuuluvan Lapsen hyvä arki –hankkeen ja peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueen päivähoidon kanssa.</p>		

### Asiasanat

Lapsen asema, lapsilähtöisyys, lapsilähtöiset menetelmät, lapsuus, osallisuus, päivähoito, suunnitelmat, toiminnalliset menetelmät, varhaiskasvatus.

## ABSTRACT

<b>CENTRAL OSTROBOTHNIA UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES</b> Ylivieska unit	<b>Date</b> January 2012	<b>Author</b> Riikka Salo
<b>Degree programme</b> Social sciences		
<b>Name of thesis</b> KINDERGARTEN OF CHILDREN'S DREAMS. The child's voice and involvement in the individual early childhood education planning in day care.		
<b>Instructor</b> Senior lecturer Kaija Koivusaari		<b>Pages</b> 40 + 3 appendices
<b>Supervisor</b> Development coordinator Kirsi Anttila, Lapsen hyvä arki –project		
<p>The aim of this thesis was to increase children's involvement in early childhood education planning in day care and improve the way children are heard and how their perspective is taken into account in planning. The objective of the research was to find out how young child's own voice, thoughts and opinions can be brought out in the open and then included in the child's individual early education plan by using child-oriented functional methods. The thesis was functional, but it also had elements of qualitative and narrative research. The product of this functional thesis was the Kindergarten of children's dreams –booklet.</p> <p>The product was the result of a five-day long field period carried out in the partner kindergarten of this study. The goal of the field period was to change the focus in the child's individual early childhood education planning from adults to children by building a convenient setting and creating possibilities for children to reveal their own thoughts of the dream kindergarten. All material to the Kindergarten of children's dreams –booklet was produced during the field period by 3-5-year-old children who acted as research assistants. The material was produced with the help of the chosen child-oriented functional methods (dialogue, storycrafting, drawing, photography and applying of Tejpung-dollplay).</p> <p>The subject of the thesis is contemporary and very important when it comes to the quality of early childhood services. However, it has not been studied much. The subject was chosen based on both the personal interest of the writer and the needs of the working life.</p> <p>The most crucial concepts, early childhood education planning process, child-oriented approach, hearing of child's the voice, the child's involvement and child-oriented methods, are defined in the theoretical part of the thesis. This thesis was made in cooperation with Lapsen hyvä arki –project and with the day care services in the area of Kallio federation of municipalities for providing basic services.</p>		
<b>Key words</b> Childhood, child-oriented approach, child-oriented methods, child's status, day care, early childhood education, functional methods, involvement, plans.		

## ESIPUHE

Haluan kiittää minua opinnäytetyöprosessissani alkuun auttanutta lehtoriani Kirsi Herra-nen-Someroa arvokkaista ajatuksista ja oikeaan suuntaan ohjaamisesta sekä opinnäytetyöni ohjannutta opettajaa, yhteiskuntatieteiden maisteri Kaija Koivusaarta hänen ammattitaitoi-sesta panostuksestaan ja inhimillisestä suhtautumisestaan. Kiitokseni tekstinhuollollisesta avusta myös Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun Ylivieskan yksikön opettajille Ulla Orjalalle ja Tuija Tolonen-Kytölälle sekä teknisistä neuvoista opettaja Timo Taarille.

Haluan kiittää kehittämiskoordinaattori Kirsi Anttilaa mahdollisuudesta olla osa Lapsen hyvä arki –hanketta. Kiitän yhteistyöpäiväkodin johtajaa ja tutkimukseen osallistuneen lap-siryhmän työntekijöitä positiivisesta vastaanotosta ja hyvin sujuneesta yhteistyöstä. Aivan erityiset kiitokset jokaikiselle pienelle ja suloiselle apulaistutkijalleni perheineen.

Lopuksi haluan vielä kiittää halauksin rakasta puolisoani Jarkkoa (*Yhdessä olemme enem-män*), vallatonta masuvauvaa sekä ”Töllin Kiljusia” eli Iskää, Äitiä, Marikaa, Miikaa, Nik-lastä ja Patrikia kaikesta tuesta, avusta ja rakkaudesta. Ilman Teitä tämä ei olisi ollut mah-dollista.

**TIIVISTELMÄ**  
**ABSTRACT**  
**ESIPUHE**  
**SISÄLLYS**

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>1</b>
1.1 Tausta	1
1.2 Tavoitteet	2
<b>2 YHTEISTYÖKUMPPANIT</b>	<b>4</b>
2.1 Lapsen hyvä arki -hanke	4
2.2 Päiväkoti ja apulaistutkijat	5
<b>3 TIETOPERUSTA</b>	<b>6</b>
3.1 Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessi	6
3.2 Lapsi subjektina	9
3.2.1 Lapsilähtöisyys	11
3.2.2 Lapsen äänen kuuleminen	12
3.2.3 Lapsen osallisuus	14
3.3 Lapsilähtöiset menetelmät	15
3.3.1 Lapselle ominaiset tavat toimia	15
3.3.2 Tutkiminen	16
3.3.3 Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen	16
3.3.4 Aikuisen rooli	18
3.3.5 Dialogi	19
3.3.6 Piirtäminen	20
3.3.7 Tarinat	22
3.3.8 Sadutus	22
3.3.9 Tejping-nukkeleikki	24
<b>4 TOTEUTUS JA ARVIOINTI</b>	<b>26</b>
4.1 Tutkimusmenetelmät	26
4.2 Kenttäjakso	28
4.3 Produkti – Lasten unelmien päiväkotivihkonen	36
<b>LÄHTEET</b>	<b>38</b>
<b>LIITTEET</b>	

# 1 JOHDANTO

## 1.1 Tausta

Opinnäytetyöprosessini nytkähti liikkeelle alkuvuodesta 2010. Keskusteltuani maaliskuussa lehtoreideni kanssa minua kiinnostavista aihepiireistä, minua kehoitettiin ottamaan yhteyttä Lapsen hyvä arki -hankkeen Kallion ja Selänteen peruspalvelukuntayhtymien alueen kehittämiskoordinaattoriin Kirsi Anttilaan. Lähestyinkin häntä sähköpostitse ja kerroin etsiskeleväni työelämälähtöistä, mahdollisesti toiminnallisiin menetelmiin, lasten luovuuteen tai elämyksellisyyteen liittyvää aihetta opinnäytetyölleni. Kehittämiskoordinaattori ohjasi minut tutustumaan Lapsen hyvä arki -hankkeen internetsivuillaan ylläpitämään opinnäytepankkiin. Maaliskuun ajan tutustuin opinnäytepankin antimisiin, joiden joukosta löytyi useampiakin vartenotettavia vaihtoehtoja opinnäytetyön aiheeksi. Aivan erityisen paljon innostuin lapsikohtaisesta varhaiskasvatussuunnitelmaprosessista ja lapsen äänen kuulemisesta päivähoidossa, sillä aihe on erittäin kiinnostava, ajankohtainen ja tuore, koska sitä on tutkittu vielä suhteellisen vähän. Tämä aihe valikoituikin lopulta opinnäytetyöni aihioksi.

Opinnäytetyöprosessini aloituspalaveri pidettiin 19.04.2010. Palaverissa olivat läsnä minun ja Kirsi Anttilan lisäksi opinnäytetyöni silloinen ohjaaja, lehtori Kirsi Herranen-Somero sekä puhelinyhteyden päässä Lapsen hyvä arki -hankkeen projektipäällikkö Aira Vähärautio Oulun yliopistosta. Palaverissa pyörittelimme erilaisia ideoita ja päätimme opinnäytetyön lopullisen aiheen tarkentaen, rajaten ja kohdentaen sitä niin minun, oppilaitokseni kuin alueenkin tarpeiden ja intressien mukaiseksi. Opinnäytetyöprosessi lähti liikkeelle varsin tutkimuksellisista lähtökohdista, mutta aihe rajautui vielä tarkemmin ja muotoutui toiminnallisempaan suuntaan, kun menimme kuulemaan yhteistyöpäiväkodin mielipiteitä ja ideoita toukokuussa 2010. Paikalla olivat lisäksi molemmat Kirsit sekä päiväkodinjohdaja ja tutkimukseen osallistuvan lapsiryhmän lastentarhanopettaja. Tällöin syntyi ajatus toiminnallisesta opinnäytetyöstä ja sen produktiksi tehtävästä vihkosesta.

Opinnäytetyöni tutkimussuunnitelmaseminaariesityksen pidin tiistaina 12.10.2010. Tutkimussuunnitelman hyväksymisen jälkeen anoin peruspalvelukuntayhtymä Kallion varhais-

kasvatuspalvelujen palvelujohtajalta lupaa tutkimukseni tekemiseen. Tutkimuslupa myönnettiin minulle 01.02.2011 (LIITE 1).

## 1.2 Tavoitteet

Opinnäytetyöni keskeisimpänä tavoitteena oli lisätä lapsen ääntä, näkökulmaa ja osallisuutta päivähoidon varhaiskasvatussuunnitelmatyössä. Opinnäytetyössäni selvitin, miten varhaiskasvatusikäisen lapsen oma ääni, ajatukset ja mielipiteet saadaan houkuteltua esiin ja todennettua lapsikohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmaan (vasu) lapsilähtöisiä toiminnallisia menetelmiä hyödyntämällä. Opinnäytetyön perimmäisenä tarkoituksena oli kehittää työelämää käytännönläheisesti, parantaa varhaiskasvatuspalvelujen laatua ja vaikuttavuutta päivähoitohenkilöstön ammatillisen varhaiskasvatussuunnitelmaosaamisen kautta sekä lisätä lapsiperheiden vasu-tietoutta produktin välityksellä. Opinnäytetyöni on toiminnallinen, mutta aineistonkeruun toteutuksessa oli myös kvalitatiivisen eli laadullisen ja narratiivisen tutkimuksen piirteitä.

Lapsen hyvä arki –hankkeen kehittämiskoordinaattorin avulla löysin yhteistyökumppanikseni erittäin kehittämishaluisen ja vastaanottavaisen päiväkodin peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueelta. Tämän päiväkodin yhteen lapsiryhmään menin opinnäytetyön tavoitteet mielessäni viiden päivän mittaiselle toiminnalliselle kenttäjaksolle helmi-maaliskuun vaihteessa 2011. Opinnäytetyöni tietoperustaan tukeutuen valitsin tutkimusmenetelmiksi dialogin, piirtämisen, saduttamisen, valokuvaamisen ja Tejping -nukkeleikin soveltamisen. Kenttäjakson aikana pyrin näitä toiminnallisia menetelmiä hyödyntäen kallistamaan lapsikohtaista varhaiskasvatussuunnitelmatyötä aikuiskeskeisyydestä lapsilähtöisyyteen päin luomalla mahdollisuuksia ja rakentamalla puitteet, joissa lasten omat ajatukset heidän unelmiensa päiväkodista pääsisivät esiin. Valitsemieni lapsilähtöisten menetelmien kautta noin 3-5-vuotiaista lapsista koostuva apulaistutkijaryhmäni välitti minulle lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelmatyön kannalta olennaista materiaalia.

Lasten kenttäjakson aikana tuottamista vasun aineksista koostin toiminnallisen opinnäytetyöni produktiksi Lasten unelmien päiväkotivihkosen (LIITE 3), jota jaettiin yhteistyö päiväkodin henkilökunnalle ja tutkimuksen tekoon kanssatutkijoina osallistuneiden lasten koteihin. Näin pyrin lisäämään päivähoidon henkilöstön ammatillista osaamista sekä lapsi-

perheiden varhaiskasvatussuunnitelmätietoutta. Jakoon päästyään kanssatutkijoideni ajatuksista, sadutuksista, piirroksista ja valokuvista koostuva vihkonen on toivottavasti lisännyt lasten äänen kuuluvuutta ja lasten osallisuutta heidän omassa arjessaan myös laajemmin.



## 2 YHTEISTYÖKUMPPANIT

## 2.1 Lapsen hyvä arki -hanke

Lapsen hyvä arki -hanke on vuosina 2009-2011 toteutettu pohjoisen alueen Kaste (PaKaste - Pohjois-Suomen monialaiset sosiaali- ja terveystyöpalvelut - kehittämisrakenne ja toimintamalli) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. Sosiaali- ja terveysministeriön Kaste -ohjelman rahoittamassa ja perustulokuntayhtymä Kallion hallinnoimassa hankkeessa kehitettiin Pohjois-Suomen lasten ja perheiden palveluita painottaen varhaiskasvatustulokuntayhtymä sekä moniammatillisia ja monitoimijaisia yhteistyökäytäntöjä. Lapsen hyvä arki -hankkeessa tehtiin tiivistä yhteistyötä muun muassa Oulun yliopiston, muiden korkeakoulujen, kolmannen sektorin toimijoiden ja lapsiperheiden kanssa. (Vähärautio 2011, 6.)

Lapsen hyvä arki -hanke jatkoi osaltaan Pohjois-Suomessa aiemmin 2000-luvulla tehtyä pitkäjänteistä ja ansiokasta lapsiperhepalvelujen kehittämistyötä (Puroila 2011, 7). Hankkeen päätavoitteina oli lasten ja perheiden hyvinvoinnin edistäminen, syrjäytymisen ehkäiseminen sekä lasten ja perheiden palvelujen laadun ja vaikuttavuuden parantaminen (Ranta-Nilkku 2011, 7). Hankkeen tavoitteena oli myös paikallisiin tarpeisiin vastaaminen ja lapsen hyvän edistäminen arjen käytännöissä erilaisissa kasvuympäristöissä (Puroila 2011, 7). Lapsen hyvä arki -hanke on saanut jatkoa vuoteen 2013 asti Lapsen hyvä arki 2 -hankkeen muodossa (Vähärautio 2011, 6).

Lapsen hyvä arki -hankkeen kehittämiskoordinaattorina Kallion ja Selänteen peruspalvelu-  
kuntayhtymien alueella toiminut Kirsi Anttila koordinoi kentän tarpeita ja erilaisia verkos-  
toja ja hänen avullaan löysinkin opinnäytetyöhöni erittäin positiivisen, vastaanottavaisen ja  
kehittämishenkisen yhteistyöpäiväkodin. Opinnäytetyöprosessini edetessä olen voinut tu-  
keutua Anttilan asiantuntemukseen ja apuun myös esimerkiksi etsiessäni opinnäytetyöni  
teoreettiseen viitekehykseen soveltuvaa aineistoa ja painattaessani opinnäytetyöni produk-  
tia, Lasten unelmien päiväkotia -vihkosta. Oma opinnäytetyöni täydentää muuta hankkeen  
tiimoilta tehtyä varhaiskasvatussuunnitelmien kehitystyötä, ja opinnäytetyötäni onkin viety  
kentän tietoisuuteen valtakunnallisesti julkaisemalla sen tiivistelmä Lapsen hyvä arki -  
hankkeen ensimmäisen vaiheen loppuraportissa. Opinnäytetyöni tulee saamaan näkyvyyttä

enemmänkin, sillä se tullaan liittämään valmistuttuaan hankkeen nettisivuille <http://www.sosiaalikollega.fi/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki>.

## **2.2 Päiväkotit ja apulaistutkijat**

Opinnäytetyöni yhteistyöpäiväkotit sijaitsevat peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueella. Tutkimuksen tekemiseen osallistui yksi päiväkodin lapsiryhmä työntekijöineen. Lapsiryhmä oli neljätoistapaikkainen, mutta kaikenkaikkiaan tutkimusta oli tekemässä 18 pientä kanssatutkijaa. Kenttäjakson aikaan, helmi-maaliskuussa 2011, apulaistutkijoideni ikä vaihteli kahdesta vuodesta ja kymmenestä kuukaudesta viiteen vuoteen ja yhteen kuukauteen.

### 3 TIETOPERUSTA

#### 3.1 Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessi

Kaiken varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentelyn lähtökohtana on Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskuksen (Stakes) tuottama Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet –asiakirja (Vasu), joka ohjaa maanlaajuisesti varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua ja varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista. Tämän asiakirjan tavoitteena on muun muassa edistää varhaiskasvatuksen valtakunnallista yhdenvertaisuutta, ohjata kehittämistyötä sekä lisätä päivähoiton henkilöstön ammatillista tietoisuutta, moniammatillista yhteistyötä ja lapsiperheiden osallisuutta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet muodostaa yhdessä esi- ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden kanssa valtakunnallisen lasten hyvinvointia, kasvua ja oppimista edistävän kokonaisuuden. (Kaskela & Kronqvist 2007, 5-6, 10; Stakes 2005, 7, 9.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet suosittelee, että lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan varhaiskasvatuksen perustaksi jokaiselle päivähoiton piirissä olevalle lapselle yhteistyössä vanhempien ja lapsen kanssa, ja että suunnitelman toteutumista seurataan, arvioidaan ja kehitetään säännöllisesti. Lapsen yksilöllisen varhaiskasvatussuunnitelman laatiminen on myös lakisääteinen velvoite (laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.09.2000/812, 7 §). Lapsen vasun tarkoitus on auttaa kasvattajayhteisöä ottamaan huomioon lapsen yksilöllisyys ja vanhempien näkemykset toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. (Stakes 2005, 32-33; Kaskela & Kronqvist 2007, 5-6, 10.)

Varhaiskasvatuksen ensisijainen tavoite on hyvinvoiva lapsi, jolla on parhaat mahdolliset kasvun, oppimisen ja kehittymisen edellytykset. Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentely on väline päästä lähemmäs tämän tavoitteen toteutumista, sillä yksilöllisyyden ja lapsen ainutlaatuisuuden kunnioittaminen edistää henkilökohtaista hyvinvointia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet pohjautuvat valtioneuvoston hyväksymiin varhaiskasvatuksen valtakunnallisiin linjauksiin sekä YK:n lapsen oikeuksien julistukseen ja sopimukseen. Lapsen oikeuksien julistuksessa sanotaan, että lapsen hyvinvointi voidaan taata varmimmin luomalla sellainen ympäristö, jossa lapsi saa mahdollisimman hyvät lähtökohdat elämälleen. Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lapsen tulee saada kehittää yksilöl-

lisiä kykyjään turvallisessa ja kokonaisvaltaisesti tukevassa ympäristössä. Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan, jotta lapselle tärkeät aikuiset oppisivat tuntemaan hänet paremmin ja varhaiskasvatus edistäisi lapsen hyvinvointia. (Kaskela & Kronqvist 2007, 10, 33-35; Stakes 2005, 7, 13, 15.)

Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma ei ole kertaalleen täytetty lomake, joka mapi-tetaan valmiina hyllyyn pölyttymään. Parhaimmillaan se ei ole lomake laisinkaan, vaan ennemminkin lapsen, hänen perheensä ja päivähoidon henkilökunnan yhdessä luoma myönteinen kertomus lapsen ainutlaatuisuudesta. Kertomus syntyy syvällisessä vuoropuhe-lussa. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma ei valmistu hetkessä, vaan se elää ja rakentuu ajan kanssa monipuoliseksi lapsen kehityksen kuvaukseksi. Lapsen vasu on prosessi, joka kestää lapsen koko päiväkotiuuran ajan. Prosessi käynnistyy lapsen perheen ja päivähoidon työntekijöiden kohdatessa ensimmäistä kertaa ja päättyy vasta, kun lapsi lähtee pois päivä-hoidosta. Lapsen kehitystä ja kasvua tukevaa varhaiskasvatussuunnitelmaprosessia viedään eteenpäin lapsen itsensä, perheen ja päivähoitohenkilöstön kasvatuskumppanuuteen poh-jautuvana yhteistyönä. (Kaskela & Kronqvist 2007, 5, 9-12, 14, 34.)

Varhaiskasvatussuunnitelmatyöskentely on verrattain uusi päivähoitokulttuurin muoto, jonka juurtuminen arkeen ottaa oman aikansa (Hujala & Fonsén 2010, 11). Lapsikohtaisia varhaiskasvatussuunnitelmia laaditaan yhä enenevässä määrin, mutta usein painottaen var-haiskasvattajien ja vanhempien kasvatuskumppanuutta. Lapsen oma ääni unohtuu. Aikuis-ten tulisi kuitenkin kunnioittaa myös lapsen omia kokemuksia ja mielipiteitä, sillä perheen tarpeet ja lapsen henkilökohtaiset tarpeet eivät aina välttämättä kohtaa. Lapsi on itse oman arkensa ekspertti. Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelman sisältämä kertomus lapses-ta on moniääninen. Lapsen vasua laadittaessa kuullaan niin lapsen, vanhempien kuin kas-vattajayhteisönkin ääntä. Lapsen ääni kertoo lapsen yksilöllisyydestä ja ainutkertaisuudes-ta, vanhempien ääni kertoo odotuksien ja toiveiden ohella lapsesta heidän näkökulmastaan ja kasvattajayhteisön ääni kertoo siitä, miten lasta tuetaan päivähoidossa. Jokaisen äänen kuuleminen on yhtä tärkeää lapsen hyvinvoinnin kannalta. Suunnitelman laatimisessa teh-tävä yhteistyö mahdollistaa sen, että lapselle tärkeiden tahojen tiedot ja kokemus saadaan kerättyä yhteen lapsen parhaaksi. Esimerkiksi varhaiskasvattajien havainnot ja ymmärrys lapsesta päivähoidon piirissä ja vanhempien arvokas ”sydämen sivistys” omasta lapsestaan kotona perheen parista tekevät varhaiskasvatussuunnitelmasta monipuolisemman ja koko-naisvaltaisemman. Kaikkien näiden näkökulmien pohjalta laaditaan lapsen kehitystä koko-

naisvaltaisesti tukeva, lapsen erityistarpeet huomioiva, joustava ja yksilöllinen varhaiskasvatussuunnitelma. (Kaskela & Kronqvist 2007, 5, 9-12, 14, 17-18, 22-23, 34; Stakes 2005, 17, 33.)

Lapsen ja perheen osallisuuden myötä lapsen varhaiskasvatussuunnitelmassa voidaan ottaa huomioon lapsen koko elämänkaari merkittävine tapahtumineen. Vanhemmat ovat oman lapsensa parhaita asiantuntijoita, heti lapsen itsensä jälkeen. Lapselle tärkeiden kokemusten ja muistojen kirjaaminen varhaiskasvatussuunnitelmaan on keskeinen osa lapsen yksilöllistä tuntemista. Lapsen menneisyys heijastuu myös nykyisyyteen, ja siten sillä on vaikutuksensa myös lapselle tarjottavan varhaiskasvatuksen tavoitteisiin. Vanhempien, perheen ja kasvattajayhteisön näkökulmat ovat tärkeitä, mutta lapsen vasun tulisi painottua vahvasti lapsen omiin ajatuksiin. Lapsen tulisikin saada olla oman varhaiskasvatussuunnitelmansa pääasiallinen aineiston tuottaja. Kun kyse on lapsen omasta varhaiskasvatussuunnitelmasta, on luonnollista, että suunnitelma rakentuu nimenomaan lapsen omien ajatusten, mielipiteiden ja näkökulmien varaan. Suunnitelmaan voidaan liittää esimerkiksi lapsen kuvauksia hänelle tärkeistä ihmissuhteista, kertomuksia lempileikeistä tai vaikkapa hoitopäivien aikana kuvattuja videoklippejä. Vanhempien ja varhaiskasvattajien tehtäväksi jää lapsen kuunteleminen ja kuuleminen. Kasvattajan tulisikin aktiivisesti kuuntelemalla, kyselemällä, katselemalla ja dokumentoimalla luoda lapselle mahdollisuuksia ja tilaa ilmaista itseään. (Kaskela & Kronqvist 2007, 5, 8-12, 14, 17-18, 20-23, 34.)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan lapsi tulee kohdata yksilöllisten tarpeiden, persoonallisuuden ja perhekulttuurin mukaisesti ja lapsen tulee saada kokea, että hänet hyväksytään omana itsenään. Lapsen vasun tulee olla sävyltään myönteinen ja lasta kunnioittava sekä arvostava. Lapsikohtainen varhaiskasvatussuunnitelma ei ole intervention väline. Vaikka suunnitelmassa otetaankin huomioon lapsen sen hetkinen yksilöllinen tuen tarve ja tulevaisuuden näkymät, lapsen vasun tulee kertoa tarinaa ennen kaikkea lapsesta persoonana, ei lapsen tuen tarpeesta, kehittymiseen liittyvistä tavoitteista tai lapsen normatiivisesta arvioinnista. Lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman päätavoitteena on, että lapsi saa hänet tuntevien ja häntä tukevien, tärkeiden aikuisten avulla kokea olevansa turvassa, hyvä ja rakastettu juuri sellaisena kuin on. Suunnitelmaan kirjataan lapsen kokonaisvaltainen yksilöllinen kuvaus, jossa huomioidaan havaintojen kautta lapsen lähtökohdat, valmiudet, kokemukset, erityistaidot, osaamisalueet, harrastukset, kiinnostuksen kohteet, vuorovaikutussuhteet ja persoonallisuus. Kun lapsen vahvuudet tiedostetaan, voidaan

niiden avulla tukea lapsen kehitystä kaikilla osa-alueilla (Rautio 2005, 66). (Stakes 2005, 15, 33; Kaskela & Kronqvist 2007, 5, 8, 11-14, 17-18, 34.)

Suunnitelmaan kirjataan myös kaikki merkittävänä pidettävät lapsen hyvinvointia lisäävät ja yksilöllisiä tavoitteita eteenpäin vievät pedagogiset periaatteet. Lapsen vasu onkin ennen kaikkea varhaiskasvattajan ja kasvattajayhteisön pedagogista työtä ohjaava ja kehittävä työväline. Varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelun ja toteutuksen tulee perustua jokaiselle yksittäiselle lapselle ominaiseen tapaan ajatella, toimia ja oppia (Rautio 2005, 59). Kunkin yksittäisen lapsen yksilöllisyyden taltioiminen varhaiskasvatussuunnitelmaan auttaa varhaiskasvatuksen ammattilaista kohtelemaan jokaista lasta heidän omaa, ainutlaatuista persoonaansa kunnioittaen. Lapsiryhmän lapsille laaditut yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat toimivat paitsi kasvattajayhteisön työn suunnittelun ja toiminnan toteutuksen kuin yksikkövasujenkin perustana. Lapsen vasua ei kannata ajatella juridisena velvollisuutena, välttämättömänä pahana tai pakollisena suorituksena, sillä se voi olla ennemminkin mahtava mahdollisuus arvostaa lapsuutta ja tukea lasta. Lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelmaprosessin aloittaminen on kaikille osapuolille kutsu yhteiselle matkalle, jonka varrella ihmetellään, kysellään, opitaan ja oivalletaan. (Kaskela & Kronqvist 2007, 5, 8, 11-14, 17-18, 34; Paaso 2007, 12.)

### **3.2 Lapsi subjektina**

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet mahdollistavat lapsen subjektiivisen aseman päivähoidossa. Lapsen tulisi saada kasvaa ja kehittyä päivähoidossa aktiiviseksi oman elämänsä toimijaksi omaehtoisen, elämyksellisen ja kokemuksellisen toiminnan kautta. Yhteinäisistä, valtakunnallisista suosituksista huolimatta varhaiskasvatussuunnitelmatyötä tehdään kunnissa ja varhaiskasvatusyksiköissä hyvin erilaisin painotuksin. Lapsen arvostamisesta, kuulemisesta ja osallisuudesta puhuminen on huomattavasti helpompaa kuin tämän lapsimyönteisen asenteen toteuttaminen konkreettisesti työkäytännöissä (Paaso 2007, 12). Lapsen subjektiivisen aseman toteutuminen käytännössä vaatii varhaiskasvattajalta aikaa, tahtoa ja lasta aidosti arvostavaa asennetta (Karimäki 2008, 3). Kun lasta arvostetaan toimijana, hänelle annetaan mahdollisuus vaikuttaa omaan ympäristöönsä ja itseään koskeviin asioihin. Eli myös omaan varhaiskasvatussuunnitelmaansa. Mutta voidaanko varhaiskasvatus nähdä lasten ja aikuisten välisenä tasavertaisena vuorovaikutuksellisenä prosessina? Ja

uskaltavatko aikuiset luopua valta-asemastaan ja päästää lapset vaikuttamaan varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin? Kunta-, yksikkö-, ryhmä- ja lapsitason varhaiskasvatussuunnitelmia työstettäessä on joka tapauksessa välttämätöntä pysähtyä pohtimaan sitä, millaisia arvoja ja lapsikuvaa laadittu vasu viestittää. (Rautio 2005, 3, 14, 67, 70).

Vallitseva lapsikäsite on aina kontekstisidonnainen. Tapa ymmärtää lapsi on siis sidoksissa aikaan, paikkaan, kulttuuriin ja ihmisiin. Vallalla oleva tulkinta lapsuudesta lyö aina oman leimansa myös varhaiskasvatuspalveluiden kehitykseen. Erilaiset lapsikäsitteet ovat aina aikuislähtöisiä. Lapsi on erilainen kuin aikuinen. Lapsi on toinen. Lapsuus on nähty pitkään vain passiivisena siirtymävaiheena kohti aikuisuutta. Lasten on ajateltu olevan keskeneräisiä, epäkypsiä ja aikuisten rinnalla vähempiarvoisia objekteja, jotka selviävät vain aikuisten armon, suojelun ja huolenpidon alaisina. Viime vuosikymmenten aikana näkemys lapsesta on kuitenkin muuttunut. Avuttoman ja haavoittuvan lapsikuvan rinnalle on noussut kuva lapsesta aktiivisena, omatoimisena, osaavana, toimivana, tuottavana, luovana ja sosiaalisena. 2010-luvun lapsi on kompetentti. Tämän päivän lapsen tavoitteena ei ole kasvaa osaavaksi aikuiseksi, vaan olla osaava lapsi. Nykyisessä humanistisessa lapsikäsitteessä lapsuus nähdään itsenäisenä elämänvaiheena, joka on tärkeä sinänsä, itseisarvo. Humanistisen lapsikäsitteen mukaan lapsia tulee kunnioittaa ja arvostaa sellaisina kuin he ovat. Ei siksi, että he olisivat samanlaisia kuin aikuiset, vaan siksi, että he ovat erilaisia. Lapsi on erilainen kuin aikuinen. Lapsi on toinen. (Rautio 2005, 2-4, 6, 8, 10, 64, 66; Karimäki 2008, 2.)

Lapsuuden näkeminen vain aikuisuuteen kasvamisena teki lapset näkymättömiksi jopa heidän omissa instituutioissaan. Päivähoidonkin asiakkaina pidetään yleisesti vanhempia, vaikka päiväkodeissa aikaansa viettävät lapset. Perinteinen passiivinen lapsikäsite on kuitenkin väistynyt tai ainakin väistymässä. Uusi aktiivinen lapsikuva nostaa lapsen yksilönä jalustalle, jolloin varhaiskasvatustakin tarkastellaan lapsen näkökulmasta. Myös lapsuustutkimus on muuttunut. Aiemmin lapsuutta ja lapsia tutkittiin vain välillisesti, esimerkiksi perheen tai päivähoidon kautta, mutta nykyään keskitytään todelliseen lapseen ja lapsuuteen lapsen kokemusmaailmasta käsin. Nykyisessä lapsitutkimuksessa lapsi nähdään oman elämänsä subjektina ja luotettavana informanttina. Tämän vuosituhannen suomalaisen lapsitutkimuksen uutena suuntauksena ovat lapsinäkökulmaiset tutkimukset, joissa lapset

osallistuvat tieteellisen tutkimuksen tekoon kanssatutkijoina. (Rautio 2005, 10-11, 25-26, 65; Karimäki 2008, 1-4; Kinnunen 2008, 1, 4.)

### 3.2.1 Lapsilähtöisyys

Lapsilähtöisessä kasvatuksessa lähdetään sananmukaisesti liikkeelle lapsesta. Lapsilähtöisyys on lapsen omaan kulttuuriin, kokemuksiin, kiinnostuksen kohteisiin, tarpeisiin ja toimintaan perustuvaa oppimis- ja opettamisprosessia. Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa sitoudutaan lapsen hyvinvoinnin ja kasvun prosessien tukemiseen toimimalla aina lapsen tarpeiden, edun ja hyödyn mukaisesti. Lapsilähtöisyyden vastakohta on aikuislähtöisyys. Aikuislähtöisen kasvatusnäkemyksen omaava aikuinen uskoo tietävänsä paremmin kuin lapsi itse, mikä on lapselle parasta. Aikuislähtöisessä varhaiskasvatuksessa aikuisella on valta-asema lapseen nähden. Lapselle lankeaa päivähoidossa passiivisen palvelun käyttäjän asema. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa korostuu lapsen ja aikuisen välisen suhteen vuorovaikutuksellisuus. Tämän vuorovaikutussuhteen molemmat osapuolet ovat positiivisella tavalla uteliaita ja aidosti kiinnostuneita toisistaan. Lapsilähtöisessä työskentelyssä lapsi on aina aktiivinen, osallistuva toimija, jolla on voimavaroja tehdä aloitteita, valintoja ja päätöksiä. Lapsi nähdäänkin ennemmin kumppanina kuin työskentelyn kohteena. Aikuisella ja lapsella on tasavertainen suhde, jossa molemmilla on samat mahdollisuudet tehdä aloitteita, kertoa mielipiteensä ja tulla kuulluksi. Lapsi nähdään osallistuvana, aktiivisena, päätöksiä tekevänä kansalaisena, jolla on omaehtoisen ajattelun kyky. Lapsilähtöisessä pedagogikassa korostetaan lapsen sosiaalista subjektiutta ja yksilöllisyyttä sekä vertaisryhmän merkitystä lapsen kasvuprosessissa. (Rautio 2005, 15, 28-29, 48, 59-60, 65-66.)

Lapsuuden kysymyksiä käsiteltäessä on huomioitava, että lapset pystyvät enempään kuin mihin heille on annettu tilaa (Kinnunen 2008, 9). Lapsilähtöinen varhaiskasvattaja uskoo lapseen ja hänen taitoihinsa ja kykyihinsä ja antaa lapselle todellisen mahdollisuuden vaikuttaa varhaiskasvatukseen omilla resursseillaan. Lapsi ei vain tyydy muiden hänelle valmistamiin sosiaalisiin maailmoihin, vaan hän osallistuu aktiivisesti häntä ympäröivän maailman rakentamiseen. Varhaiskasvatuksella pyritäänkin antamaan lapselle keinot rakentaa aiempaa parempi tulevaisuuden yhteiskunta. Lapsella on aktiivinen rooli ja hän vaikuttaa omalla toiminnallaan varhaiskasvatuksen arkeen. Lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa



lapsi voi osallistua toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arvioimiseen. (Rautio 2005, 8, 48, 51-52, 56-57, 60, 65.)

### **3.2.2 Lapsen äänen kuuleminen**

Varhaiskasvatuksen arvopohjaan ja keskeisiin periaatteisiin olennaisena osana kuuluvat lapsen oikeudet mielipiteeseen ja kuulluksi, ymmärretyksi ja huomioonotetuksi tulemiseen iän ja kehitystason mukaisesti on johdettu suoraan kansainvälisistä sopimuksista, kansallisista säädöksistä ja muista ohjaavista asiakirjoista (Stakes 2005, 12). Esimerkiksi Suomen perustuslain yhdenvertaisuus pykälän (6 §) mukaan ketään ei saa ilman hyväksyttävää perustetta asettaa eri asemaan iän perusteella, lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen (LOS) 12. artikla on hyvin samansuuntainen. Sen mukaan lasta on kuultava ja lapsen näkemykset on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti kaikissa lasta koskevissa asioissa – myös oikeudellisissa ja hallinnollisissa toimitissa. LOS:n 13. artikla taas varmistaa lapsen oikeuden ilmaista mielipiteensä vapaasti ja hakea, vastaanottaa ja levittää kaikenlaisia tietoja ja ajatuksia yli rajojen missä tahansa lapsen valitsemassa muodossa. Nämä lapsen oikeudet toteutuvat vain, jos aikuiset kantavat vastuun niiden toteuttamisesta (Ruokonen & Rusanen & Välimäki 2009, 3). Lapsen oikeudet ovat siis aikuisten velvollisuuksia (Herranen-Somero 2010-2011).

Lastentarhanopettajaliiton julkaisema Lastentarhanopettajan ammattietiikka-ohjeisto puhuu myös selkeästi lapsen kuulemisen tärkeyden puolesta. Suhde lapseen on lastentarhanopettajan työn keskeisin ja tärkein alue, joten lastentarhanopettajan tulee kunnioittaa ja kuunnella lasta ja antaa lapselle mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti (Lastentarhanopettajaliitto 2004, 2, 5). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksen ensisijaisena tavoitteena on lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi ja lähempänä tätä tavoitetta ollaan, jos lapsi kokee, että häntä arvostetaan, hänet hyväksytään omana itsenään, hän tulee kuulluksi ja nähdyksi ja saa vahvistusta terveelle itsetunnolle (Stakes 2005, 15).

Yksi varhaiskasvatuksen tärkeimmistä tehtävistä on kasvattaa lapsia osallisuuteen ja vastuuseen. Lapsen ääni on osallisuutta korostava ääni, joka tulisi nostaa aivan erityisenä esille myös varhaiskasvatussuunnitelmatyössä lapsen hyvinvointia ylläpitävänä näkökulmana. Lapsi on itsenäinen subjekti, jolla on omat perheestä riippumattomat oikeutensa, velvollisuutensa, tarpeensa ja toiveensa, jotka on otettava varhaiskasvatuksen lähtökohdaksi. Varhaiskasvattaja voi kuulla lapsen äänen suuntaamalla huomionsa lapsen maailmaan, virittämällä lapsen kanssa samalle taajuudelle ja syventymällä yksittäisen lapsen tapaan ajatella, toimia ja kommunikoida (Ruokonen & Rusanen 2009, 11). Nimenomaan lasta itseään kuulemalla voidaan päästä syvemmälle lapsen maailmaan ja saavuttaa ymmärrystä lapsen asioita koskevista kysymyksistä (Kinnunen 2008, 8). Aikuiset kuuntelevat ja kuulevat lasta ja ottavat lapsen ajatukset, mielipiteet ja näkökulmat huomioon. (Rautio 2005, 10, 27, 60; Kaskela & Kronqvist 2007, 18, 59.)

Lasta voi kuulla monin eri tavoin. Usein aikuinen vain kuulee, mutta ei kuuntele lasta aktiivisesti. Lapsen ääntä tulee kuulla myös silloin, kun se on ristiriidassa aikuisen äänen kanssa. Aikuisilla ei ole velvollisuutta saatika oikeutta ohjata lapsen ”väärää” ääntä takaisin oikealle polulle. Toista ihmistä ei voi kohdata vastavuoroisesti ja tasavertaisena, jos ajattelee, että vain minä olen oikeassa (Pusa 2009, 75). Onkin tärkeää, että aikuinen kuuntelee lasta lapsen omilla ehdoilla. Kun lapsen ääntä todella kuullaan ja lapsi saa aidosti osallistua, ei synny tilannetta, jossa aikuisella on valta päättää, ovatko lapsen esittämät ajatukset oikein vai väärin (Karlsson 2003, 24). Kun aikuinen asettuu lapsen asemaan, hän ei enää kuule vain sitä, mitä ”minä haluan kuulla”, vaan kuuntelee ”mitä sinä haluat kertoa”. (Kinnunen 2008, 10-11, 81; Kaskela & Kronqvist 2007, 18, 59.)

Objektit ovat mykkiä, ainoastaan subjektina voimme puhua. Lapselle annettu subjektin asema antaa lapselle samalla myös äänen, oikeuden puhua ja toimia (Kinnunen 2008, 11). Lapsen todellisen äänen kuulemista hankaloittaa vanhanaikaiseen lapsikäsitukseen pohjautuva lapsen ja aikuisen välinen hierarkkinen suhde, sukupolvijärjestys, jonka mukaan vasta kehittymässä oleva lapsi on aikuisten ja yhteiskunnan kasvatuksen, suojelun ja kontrollin kohteena. (Rautio 2005, 64.)

Tarve saada ilmaista itseään ja tarve tulla ymmärretyksi ovat lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen kaksi perustarvetta. Lapsellekin on elintärkeää saada viestiä toisille ihmisille, keskustella, kuunnella, puhua sekä tulla kuulluksi ja ymmärretyksi. Lasten itsensä mielestä

on erittäin tärkeää, että heitä kuunnellaan ja lapset arvostavat aikuisen aitoa kiinnostusta. Lapset ovatkin nimenneet kuulluksi tulemisen yhdeksi tärkeimmistä YK:n julistamista lapsen oikeuksista. Lapset kuitenkin kokevat, etteivät aikuiset ole kiinnostuneita heidän mieliteistään ja että heitä kuullaan vain harvoin heitä itseään koskevissa asioissa. Lapsilla on kuitenkin paljon sanottavaa sekä ideoita ja tietoa, joita aikuisilla ei ole. Varhaiskasvattajan tulee herkistää korvansa vastaanottavaisiksi ja kuulla positiivisin ja avoimin mielin niitä näkökantoja, joita arkeaan varhaiskasvatuspalvelujen piirissä elävillä pienillä lapsilla on. Kun kuuntelee toisen kerrontaa, pääsee lähelle kertojan tapaa ajatella ja käsitellä maailmaa. Kiireisen ihmisen on vaikea kuulla. Lapsen kuuleminen vaatiikin aikuiselta aikaa, läsnäoloa ja asettumista vuorovaikutukseen lapsen kanssa. Kun antaa lapselle omaa aikaansa, seuraa lapsen leikkejä, katselee hänen töitään ja keskustelee lapsen kanssa hänelle tärkeistä asioista, voi nähdä väläyksiä lapsen sisimmästä. (Kaskela & Kronqvist 2007, 20, 23; Karlsson 2003, 9, 23-24; Kinnunen 2008, 1, 8, 72.)

Lapset tekevät omia tulkintojaan maailmasta ja pyrkivät siten ymmärtämään sitä. Pienet lapset eivät kommunikoi vain puhumalla. Lapsen narratiivisuus on puhekielen lisäksi myös toimintaa. Lapsen ääni voi tulla kuuluville esimerkiksi suullisena kerrontana, lauluna, leikinä, liikkeenä, tanssina, piirustuksina, käsitöinä tai omaehtoisina rakenteluina. Pienen lapsen puhetta kuunneltaessa onkin välttämätöntä huomioida myös se, mitä lapsi tekee ja tuntee samanaikaisesti. (Ruokonen & Rusanen 2009, 11; Kinnunen 2008, 2.)

### **3.2.3 Lapsen osallisuus**

Tutkimuksissa on osoitettu, että osallisuus on lapsen perustavoite. Lapsi ei kuitenkaan kykene saavuttamaan osallisuutta ja aktiivista toimijuutta yksin, vaan hän tarvitsee aikuisen luomia mahdollisuuksia osallistua ja tuottaa tietoa omasta kokemusmaailmastaan käsin. Varhaiskasvattajan tulee paitsi kuunnella lasta, myös antaa lapselle todellisia mahdollisuuksia tutkia sekä tehdä aloitteita, johtopäätöksiä ja valintoja, sillä lapsi on oman elämänsä paras asiantuntija. Kun lapselle annetaan tilaisuus esittää vakavasti otettavia ehdotuksia ja hän saa mahdollisuuden olla aidosti osallinen omaa elämäänsä koskevissa asioissa, hän säilyttää aktiivisen oppijan asenteensa ja mielenkiinnon opittavaan. Lapsen osallisuus ei kuitenkaan tarkoita vastuun vyöryttämistä lapselle silloin kun se ei ole hänen ikänsä ja ke-

hitystasonsa mukaista, vaan hänen näkemystensä kuuntelemista ja kunnioittamista (Ruokonen & Rusanen 2009, 11). (Karimäki 2008, 2-3; Stakes 2005, 18; Karlsson 2003, 24.)

Lapsi voi osallistua olematta osallinen. Osallisuus on yksilön tunnetta ja kokemusta siitä, että hän on osallinen. Osallisuus tarkoittaa paitsi kokonaisvaltaista kasvua ihmisenä, myös hyväksytyksi tulemistä ja yhteisöön kuulumista (Ruokonen ym. 2009, 5). Osallisuus ei kuitenkaan ole pelkästään tunnetta, vaan myös konkreettisia, ihmisten välisiä tekoja. Jokaisen päivähoitossa olevan lapsen tulisikin saada paitsi tuntea, myös konkreettisesti kokea olevansa tärkeä, näkyvä ja kuuluva osa omaa ryhmäänsä. Jokaisen lapsen tulisi saada kokea, että hänellä on oma paikka ja tila. Lapsen osallisuuden kokemusta ja tuntemusta voidaan lisätä osoittamalla arvostusta lapsen tekemisiä, ajatuksia ja olemista kohtaan esimerkiksi antamalla lapsen käden jäljen näkyä päivähoitoympäristössä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ehdottaa, että lapset voisivat esimerkiksi osallistua tilojen ja välineiden suunnitteluun. Kuulluksi tulemisen ja osallisuuden hyödyt kulkevat lapsen kasvun mukana vuosien ajan. (Karimäki 2008, 3; Kinnunen 2008, 10-11; Kaskela & Kronqvist 2007, 19-20; Stakes 2005, 18.)

### **3.3 Lapsilähtöiset menetelmät**

#### **3.3.1 Lapselle ominaiset tavat toimia**

Vasta viime vuosina lapsitutkimuksessa on havahduttu pohtimaan lapsen maailman todellista kohtaamista. Kun tutkitaan lapsia ja heidän maailmaansa, täytyy pohtia, miten aikuisen tutkijan olisi mahdollista tavoittaa riittävän realistinen ja moniulotteinen kuva lapsen maailmasta. Jokaisella lapsella on joitain omia juttuja, joiden kautta hän on halukas kertomaan omasta yksilöllisestä persoonastaan ja ainutlaatuisuudestaan. Kun esimerkiksi tutkimusmenetelmiä valittaessa otetaan huomioon lapselle luontaiset tavat toimia, auttaa lapsen oma osaaminen ja tietotaito aikuista näkemään lapsen maailman ennenkuulumattomalla tavalla. (Kinnunen 2008, 7-8, 58)

Lapsella on oikeus tulla kohdatuksi lapsena ja lapselle ominaisilla tavoilla (Paaso 2007, 12). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan leikkiminen, liikkuminen, tutkimi-

nen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen ja kokeminen ovat lapselle ominaisia tapoja toimia ja ajatella. Kun lapsi saa toimia hänelle luontaisin tavoin, lapsen hyvinvointi ja käsitys itsestä vahvistuvat ja lapsen osallistumismahdollisuudet lisääntyvät. Toimiessaan itselleen mielekkäällä tavalla lapsi ilmentää ajatteluaan ja tunteitaan ja voi kokea oppimisen ja onnistumisen iloa. Ymmärrys näistä lapselle ominaisista toiminnan, ajattelun ja kokemisen tavoista auttaa aikuista samastumaan lapseen (Kinnunen 2008, 72). (Ruokonen ym. 2009, 3, 6; Stakes 2005, 18, 20.)

### **3.3.2 Tutkiminen**

Ihmislapsi on synnynnäinen tutkija, joka janoaa uutta tietoa ja haluaa kaiken aikaa oppia uutta. Tutkiessaan lapsi tyydyttää luontaista uteliaisuuttaan, oppii kokonaisvaltaisesti ja kokee olevansa osallinen omassa ympäristössään. Lapsen utelias, kokeileva, etsivä ja innostuva mieli ohjaa häntä osallisuuteen, tekemiseen ja oppimiseen. Lapsen oma kokemusmaailma ja vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa innostavat tutkimaan ja antavat tunteen siitä, että lapsen tutkiva ihmettely, ajatukset ja toiminta on merkityksellistä. Lapsen tulisi saada tutkia ja ihmetellä uusia asioita rauhassa kokeillen sekä yksin että yhdessä muiden kanssa. Varhaiskasvattaja luo omalla myönteisellä asenteellaan ja kannustavalla toiminnallaan tutkivalle ihmettelylle otolliset olosuhteet, mahdollisuudet ja ilmapiirin. Toiminnallaan aikuinen kannustaa lasta omaan ajatteluun, ongelmanratkaisuun ja mielikuvituksen käyttämiseen. Viihtyisä, joustava ja monipuolinen ympäristö innostaa oppimaan ja kannustaa tutkimaan herättäen lapsissa mielenkiintoa ja houkutellen kokeilemaan. (Stakes 2005, 25.)

### **3.3.3 Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen**

Taide on lapsuuden tunteiden kehto. Taide on sanatonta ajattelua, jonka varassa lapsi kasvaa puhutun kielen ollessa vasta kehityksensä aluillaan. Taide onkin mahdollisuus päästä lähemmäksi lasta ja hänen maailmaansa. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen 31. artiklan mukaan taide on yksi lapsen perusoikeuksista. Kun tämä perusoikeus taiteeseen toteutuu jokaisen yksilön kohdalla jo varhaiskasvatasiässä, se luo uusia mahdollisuuksia myös tule-

vaisuuden yhteiskunnalle. Esteettiset peruskokemukset vahvistavat lapsen mielikuvitusta ja rohkaisevat häntä omaan ajatteluun, luovaan toimintaan ja kanssakäymiseen. Esteettisten kokemusten lumoava intensiivisyys tempaa lapsen mukaansa toimintaan. Yleensä lapset nauttivat taiteesta niin yksin kuin osallistuessaan erilaisiin tuotoksiin yhdessä muiden kanssa. (Kinnunen 2008, 13, 67-68, Ruokonen ym. 2009, 5-6; Stakes 2005, 23-24.)

Taiteen avulla lapsi voi sanoittaa ja jäsentää maailmaa sekä rakentaa suhdettaan todellisuuteen ja itseensä (Ruokonen & Rusanen 2009, 12, 14; Pusa 2009, 57; Kinnunen 2008, 13). Taide on yksi tietämisen tavoista, jossa olennaista on henkilökohtaisille tulkinnoille avoin kokemuksellisuus ja sen tarjoama moniaistinen tieto. Taiteellisessa tuottamisessa keskeistä on omaelämäkerrallisten teosten omaperäisyys ja ainutkertaisuus (Kinnunen 2008, 81). Kun päivähoitossa on tilaa, aikaa, rauhaa ja mahdollisuuksia lapsen kiinnostuksen kohteille, vapaalle leikille sekä monipuoliselle ja elämykselliselle taiteelliselle kokemiselle ja ilmaisemiselle, lapselle tarjoutuu mahdollisuuksia peilata omia kokemuksiaan, ajatuksiaan ja tunteitaan taiteen keinoin. (Ruokonen & Rusanen 2009, 12, 14; Stakes 2005, 24.)

Kulttuurinen näkökulma lapsuuteen on varsin moderni. Taiteellisessa kokemisessa ja ilmaisemisessa lapsi on kulttuurisen toiminnan aktiivinen ja taitava subjekti, ei pelkästään pedagogisen sosiaalistavan toiminnan objekti. Taiteen tekemisen prosessin lähtökohtana on lapsen oma kokemusmaailma. Luomalla omaa kulttuuriaan lapsi taikoo tätä sisäistä maailmaansa näkyväksi muille ihmisille. Varhaiskasvattajan onkin mahdollista nähdä tämä maailma ja oppia samalla paljon lapselta ja lapsesta taiteellisen toiminnan avulla. Aikuinen voi päästä osalliseksi lapsen kokemusmaailmaa lukemalla ja ymmärtämällä lapsen taiteellista ilmaisua, syventymällä lapsen tapaan ajatella, toimia ja kommunikoida (Anttila 2009, 18; Ruokonen & Rusanen 2009, 11). Lapsen taiteen vastaanottaminen ja kokemuksesta puhuminen lapsen kanssa tarjoavat mahdollisuuden lapsen aitoon kohtaamiseen (Pusa 2009, 75). (Anttila 2009, 18.)

Kulttuurinen varhaiskasvatus tarjoaa lapsille mahdollisuuden kasvaa osallisuuteen ja aktiivisuuteen kaikilla elämän osa-alueilla. Koska lasta arvostetaan kulttuurin luojana ja uudistajana ilman aikuisen näkyvää panosta, on hänet helpompi asettaa ja lapsen itsensä helpompi asettua toiminnan alkuunpanijaksi ja kehittäjäksi muutenkin kuin taiteen parissa. (Anttila 2009, 18; Pusa 2009, 76.)

### 3.3.4 Aikuisen rooli

Taiteellinen kokeminen ja ilmaiseminen on yksi lapselle ominaisista tavoista ajatella ja toimia. Luova, taiteellinen tekeminen on siis lapselle luontevaa, mutta kuitenkin juuri taiteellisessa kokemisessa ja ilmaisemisessa korostuu varhaiskasvattajan pedagogisen osaamisen, asenteiden ja ohjauksen merkitys. Taiteesta aidosti innostunut, iloitseva ja nauttiva aikuinen innostaa lastakin taiteelliseen kokemiseen ja ilmaisuun. Varhaiskasvattajan tulee tietää, minkälaisen prosessin hän haluaa käynnistää (Rusanen 2009, 53). Päästäkseen sisälle lapsen ajatteluun ja maailmaan, kasvattajan tulee olla mukana tässä prosessissa toimien, keskustellen ja havainnoiden (Rautio 2005, 46; Ruokonen ym. 2009, 3-4). (Ruokonen ym. 2009, 3, 4; Stakes 2005, 20, 24.)

Lapsi haastaa aikuisen kommunikoimaan kanssaan alueilla, joilla hänen herkkyytensä on aikuiseen nähden ylivoimainen. Lapset kyllä kertovat menetelmien kautta elämästään, aikuisen tehtävänä on astua muutama askel lähemmäksi lasta ja kuunnella. Aito, inhimillinen, lämmin, arvostava ja vastavuoroinen vuorovaikutus lapsen ja aikuisen välillä rohkaisee parhaiten lasta ilmaisemaan itseään sekä jakamaan ajatuksiaan ja kokemuksiaan (Suojala 2009, 41). Kun sensitiivinen ja sitoutunut aikuinen on läsnä, tunnistaa lapsen sanalliset ja sanattomat kommunikaatioaloitteet ja vastaa niihin eläytyen, lapsen myönteinen minäkuva vahvistuu ja lapsi rohkaistuu vuorovaikutukseen. Näin syntyy positiivinen sykli, joka lisää aikuisen ja lapsen välistä vuorovaikutusta. (Kinnunen 2008, 4, 67, 68; Stakes 2005, 19, 21.)

Taiteellisessa kokemisessa ja ilmaisemisessa varsinainen elämysten, oppimisen, kasvun ja kehityksen prosessi jää usein valmiiden, visuaalisten lopputulosten varjoon. Varsinkin pienten lasten valmiit taideteokset ilmentävät vain harvoin totuudenmukaisesti työskentelyyn käytettyä aikaa, keskittymistä, ajattelua, keskusteluita, oppimista ja nautintoa. Havainnoimalla ja dokumentoimalla lapsen työskentelyä esimerkiksi kirjaamalla, valo- tai videokuvaamalla, äänittämällä piirtämällä tai haastatteleamalla, varhaiskasvattaja voi kuitenkin todentaa luovan prosessin merkityksellisimpiä hetkiä. (Rintakorpi 2009, 85.)

### 3.3.5 Dialogi

Sana dialogi muodostuu kreikankielen sanoista dia ja logos, joista dia voidaan kääntää ”läpi” tai ”kautta” ja logos tarkoittaa sanaa tai merkitystä. Dialogin voidaan siis tulkita tarkoittavan merkitysten virtaamista. Dialogilla tarkoitetaan myönteistä, arvostavaa ja aktiivista vuoropuhelua ja –kuuntelua. Dialogi on ihmisten hyvää kohtaamista ja kommunikointia, jossa kaikki osapuolet saavat tilaisuuden kuulla ja tulla kuulluiksi. Dialogi on moniääninen keskustelumuoto, jossa omat käsitykset, oletukset ja mielipiteet kyseenalaistetaan ottamalla vastapuolen eriävätkin näkemykset avoimesti yhteisesti tutkittavaksi. Dialogissa pyritään ymmärtämään toisen näkökulmaa. Hyvä dialogi lisää moniäänisyyttä ja keskinäistä ymmärrystä sekä rikastuttaa keskustelua ja yksilötason näkemyksiä vaikei varsinaista jaettua ymmärrystä tai yhteistä ajatusmallia syntyisikään. Dialogi on keino tavoitella yhdessä sellaista jaettua ymmärrystä ja tietoa, jota kukaan ei pysty yksinään muodostamaan. Tälle uudelle ymmärrykselle pohjautuu myöhempi ajattelu ja toiminta. Toimiva dialogi ei välttämättä synny itsestään, mutta siihen voi tietoisesti pyrkiä ja sitä voi harjoitella. Laadukas dialogi tarvitsee onnistuakseen aikaa ja rauhaa. (Viitala 2007; Seikkula & Arnkil 2009, 13-14, 56, 87.)

Pieni lapsi ilmaisee itseään hyvin monipuolisesti ja kokonaisvaltaisesti muun muassa sanoin, elein, ilmein ja liikkein. Aikuinen saa helpoiten tietää mitä lapselle kuuluu asettumalla ajan kanssa lapsen tasolle yhteiseen keskusteluun ja kysymällä asiaa häneltä itseltään. Lapsen ja lapsuuden kohtaaminen edellyttää aikuiselta aitoa kykyä dialogiin ja kuuntelemiseen. Esimerkiksi taide ja leikki tarjoavat upean mahdollisuuden toimivaan dialogiin, sillä tällöin tilanteen keskiössä on yhteinen tavoite ja tehtävä. (Kinnunen 2008, 10-11; Stakes 2005, 19.)

Vuorovaikutus, puhekieli ja keskustelu on lapselle yksi keino käsitellä ja jäsentää havaintojaan, kertoa ajatuksiaan, olla vuorovaikutuksessa toisten kanssa ja luoda suhdetta itsensä ja maailman välille. Noin kaksivuotiaan lapsen ajattelun ja kielen kehitys on niin edistynyt, että hän kykenee jakamaan kielen avulla myös mielikuviaan ja sisäistä kokemusmaailmaansa. (Suojala 2009, 40; Stakes 2005, 26.)



### 3.3.6 Piirtäminen

Piirustusprosessin aikana rikkaalla ilmaisukielellä kerrotut persoonalliset piirtämistarinat ovat vähintään yhtä tärkeitä kuin itse valmis piirros. Lapsi jakaa ja tekee näkyväksi omaa sisäistä maailmaansa kertomalla omasta piirroksestaan. Valmis piirros on vain yksi osa prosessia. Lapsen piirtämisen aikainen monipuolinen ja eläytyvä kerronta, tarinat, puhekieli, kuvakieli, ilmeet, eleet, asennot, piirustustapa, rupattelu, rallattelu ja ääntely, tuovat sisältöä lapsen piirroksen ja auttavat siten aikuista kuulemaan lasta vielä syvällisemmin. Näiden sanojen ja eleiden kirjaaminen ja liittäminen työhön syventää ja tarkentaa piirroksen viestiä ja tuo lapsen äänen kuuluville mahdollisimman aidosti ja luotettavasti. Piirros ei ole puhutun tarinan eikä puhuttu piirretyn tarinan oheistuote, vaan nämä monipuoliset kerronnan muodot täydentävät toisiaan. Yhdessä ne tekevät lapsen tarinasta kokonaisen. Lasten omiin piirroksiin liittyvät ajatukset kuitenkin pääsevät kuuluville vain, jos aikuinen on läsnä niitä kuulemassa ja tallentamassa. (Kinnunen 2008, 28, 29, 32, 46-48, 56; Rusanen 2009, 49-50, 54).

Valmis piirros on aina piirtämistilanteen kontekstiin sidottu. Lapselle itselleen kuvan sisältö on luonnollisestikin itsestäänselvyys ja hän uskoo muiden ymmärtävän sen samalla tavalla, mutta tosiasiaa kukaan ulkopuolinen ei voi ymmärtää lapsen piirroksen tarkoitusta tuntematta sen syntytilannetta ja lapsen pyrkimyksiä. (Kinnunen 2008, 47-48.)

Piirtämistä ja sen merkitystä lapsille on usein aliarvioitu. Kuvallinen ilmaisu on keino tehdä sisäinen mielen maisema konkreettiseksi ja havaittavaksi. Piirtäminen onkin voimakas lapsen kuulemisen apuväline, jonka avulla on mahdollista saada arvokasta tietoa lapsen elämästä ja sen rakentumisesta. Piirtäessään lapsi on kuvan maailman itsevaltiaana vapaa ilmaisemaan tunteitaan, ajatuksiaan, elämyksiään, havaintojaan, muistojaan, tietojaan ja unelmiaan. Piirros on yksilöllinen, lasta itseään heijastava jälki. Piirtäessään lapsi kertoo omasta yksilöllisestä kokemusmaailmastaan, tunteistaan, kiinnostuksen kohteistaan ja persoonastaan. Piirtäminen kuvataiteen muotona on lapselle kieli ilmaista näkemyksiään ja työstää kokemuksiaan. Piirtäessään lapsi tunnistaa omia tunteitaan ja ajatuksiaan, hahmottaa, jäsentää ja luokittelee havaintojaan ympäröivästä maailmasta kuvallisesti ja antaa muodon kokemuksilleen. Piirtäessään ja tarinoidessaan lapsi voi siis jakaa ympäröivää maailmaa ja omaa paikkaansa siinä. Lapsi kertoo kuviensa kautta omasta elämästään ja kokemuksistaan. (Kinnunen 2008, 2, 4, 16, 46, 48-49, 78; Rusanen 2009, 49-52.)

Kuvataiteellisen työskentelyn lähtökohtana tulisi olla lapselle itselleen merkityksellinen kokemus, teema tai tehtävä. Kun lapsi saa kertoa itse valitsemistaan aiheista omalla tavallaan, päästään aidoimmin lapsen tiedon äärelle. Aiheiden tulisi liittyä lapsen elämänpiiriin joko konkreettisesti tai mielikuvituksen kautta. Tällöin lapsen omaan, sisäiseen kulttuuriin kuuluvilla omaehtoisilla piirroksilla on tilaa tulla esiin. Pienikin lapsi osaa ja saa päättää itse piirtääkö vai jättääkö piirtämättä ja milloin piirros on valmis. Lapset tuottavat kuvia hetkeen täydellisesti keskittyen, sen suuremmin suunnittelematta, mutta piirtämishetki vaatii kuitenkin aina myös tilaa, aikaa ja rauhaa. Jokaisella lapsen paperiin piirtämällä, aikuisen silmään merkityksettömältä näyttävällä viivalla on aivan erityinen merkitys lapselle. (Rusanen 2009, 49-50, 52; Kinnunen 2008, 14-15, 29, 56, 89-91 .)

Lapsi viehättyy piirtämisestä sinänsä, toimintana. Hän on sosiaalinen piirtäjä, joka nauttii yhteisiin työskentelytilanteisiin liittyvästä vuorovaikutuksesta, huumorista, mielikuvituksesta ja liioittelusta. Noin 4-5-vuotias piirtää yksityiskohtaisemmin pyrkien täsmällisempään kuvaamiseen. Yleensä lapsi kertoo vuolaasti ennen piirtämistä, sen aikana sekä sen jälkeen. Jotkut lapset kuitenkin keskittyvät ja eläytyvät niin vahvasti itse piirtämiseen, että he eivät puhu itsekseen tai toisille piirtämisen aikana eivätkä välttämättä ole edes tietoisia muiden läsnäolosta tai keskustelusta. Hiljaisuuskin on kuitenkin yksi kertomisen muoto, jolloin aikuisen tulee ”kuunnella” lapsen vaikenemista, olemusta ja kuvaa. Monesti lapsi kertoo enemmän piirtäessään kuin valmiista piirroksista. Erityisesti pienillä lapsilla valmiin piirustuksen asiasisältökin saattaa poiketa piirtämisen aikaisesta. (Rusanen 2009, 52; Kinnunen 2008, 3, 74, 79.)

Piirustuksesta pulppuava tarina voi kestää lapsen iästä, kehitystasosta ja persoonallisista piirteistä riippuen koko piirustushetken ajan taikka vain pienen hetken jossain kohtaa piirtämistä. Lapset kertovat piirtäessään luonnollisesti paljon piirustuksistaan, mutta usein piirtäminen herättelee keskustelemaan muistakin tärkeistä asioista, kuten muutoksista, perheestä, kodista ja ystävistä. (Kinnunen 2008, 6, 36, 53, 77.)

### 3.3.7 Tarinat

Ihmiselle on luontaista kertoa tarinoita pienestä pitäen. Tarinointi, niin sanallinen kuin kuvallinenkin, onkin luonnollinen tapa kohdata lapsi ja hänen maailmansa. Tarinoiden kertominen on yksi itseilmaisun ja tietojenkäsittelyn muoto. Lapsi voi tarinoida esimerkiksi puhuen, laulaen, leikkien, piirtäen, maalaten tai muovaten. Persoonallisten tarinoiden kautta lapsi hahmottaa elämäänsä, jäsentää ympäröivää maailmaa, rakentaa itsetuntoaan ja maailmankuvaansa sekä kertoo muille itsestään. Lapsen kertomat tarinat tuovat esiin piilossa olleita, tuntemattomia ja aiemmin vailla muotoa olleita asioita. Tarinoiden kautta esimerkiksi lapsen kokemukset, tunteet ja muistot voivat tulla näkyviksi niin lapselle itselleen kuin muillekin. Kertoessaan tarinaa lapsi saa tunteen, että häntä kuullaan ja juuri hänen sanoillaan on merkitystä. Jokaisen lapsen tarinat ovat kuuntelemisen arvoisia. Lapsen kertomat tarinat eivät ole suoraa todellisuuden kuvausta, mutta niihin kootaan kokemuksia ja ymmärrystä itsestä ja ympäristöstä. Lapsen kertomien tarinoiden, satujen, höpötysten ja rallatusten avulla voidaan löytää lasta vahvistavia ja rohkaisevia asioita. Itse keksittyjen tarinoiden jakaminen muiden kanssa kasvattaa lapsen luottamusta omiin kykyihin ja itseilmaisuun. (Kinnunen 2008, 1, 8, 14-17, 45; Stakes 2005, 19.)

### 3.3.8 Sadutus

Sadutus-menetelmä on Suomessa kehitetty vastavuoroiseen kuunteluun ja kerrontaan perustuva sosiaalinen innovaatio. Sadutus-menetelmä tuo eri-ikäiset ihmiset yhteen rakentamaan yhdessä sosiaalista pääomaa. Sadutus pohjautuu leikin vireeseen ja juuri menetelmän leikinomaisuus vapauttaa niin lapsen kuin aikuisenkin. Saduttamisen synnyttää verkostoja, yhteisyyttä, luottamusta, vastavuoroisuutta ja molemminpuolista kunnioitusta ja arvostusta. Sadutus on osallistavaa toimintakulttuuria, jossa ihmiset toimivat vastavuoroisesti yhdessä kohdaten toisensa tasavertaisina. Sadutus-menetelmän avulla lapsi voi jakaa ajatuksiaan, kokemuksiaan ja kokonaisias maailmoja. Sadutus tuo esiin lapsen piilossa olevan, oman kulttuurin. Sadutus tarjoaa lapselle mahdollisuuden kertoa omista ajatuksistaan aikuiselle, joka on aidosti kiinnostunut ja halukas kuuntelemaan lasta. Sadutettavan tulee saada jakaa ajatuksiaan ilman saduttajan arviointia ja tulkintaa. Sadun kertojan sanat tulee ottaa vakavasti sellaisenaan. (Karlsson 2003, 8-11, 13, 20, 23.)

Sadutukseen tarvitaan vain vähän muita välineitä lapsilähtöisen asenteen lisäksi. Sadutusmenetelmä antaa lapselle subjektiivisen tiedon ja kulttuurin tuottajan roolin. Saduttajan tulee luottaa siihen, että lapsella on sanottavaa ja että hän osaa pukea sanottavansa sadun muotoon. Aikuisen tulee vain kuunnella aktiivisesti, mitä lapsi sanoo ja arvostaa lapsen ajatuksia. (Karlsson 2003, 8, 10-11.)

Perussadutuksen ohella sadutusmenetelmästä on olemassa erilaisia sovelluksia (muun muassa aihesadutus, sadutusdokumentointi, musiikkisadutus, liikuntasadutus...). Sadutuksen vaiheet voidaan kuitenkin tiivistää aina kerrontaan, kuunteluun, ajatusten sanatarkkaan ylöskirjaamiseen sekä lukemiseen. Kerrottu satu kirjataan ylös sana sanalta, avoimesti, kertojan nähden. Sadutusmenetelmässä saduttava aikuinen kehottaa sadutettavaa lasta kertomaan sadun, sanomalla: ”Kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.” Kun satu on kertojan mukaan valmis, saduttaja lukee vielä sadun ääneen, jotta sadun kertoja saa mahdollisuuden halutessaan muuttaa sitä. (Karlsson 2003, 9-10, 12.)

Sadutuksessa sukellaan sadun kertojan maailmaan. Lapsella on iästään riippumatta tekijän oikeus päättää aivan itse millainen hänen satunsa on. Halutessaan lapsi voi kertoa satunsa vaikkapa musiikin, tanssin, draaman, kuvateiteen tai rakentelun muodossa. Sadun kertoneella lapsella on oikeus päättää itse myös siitä, mihin hänen satuaan käytetään ja missä sitä levitetään, säilytetään tai julkaistaan. Kun kaikki päätäntävalta on sadun kertojalla, arvioinnille ja tavoitteellisuudelle ei ole tarvetta. Jos sekä lapsi, että lapsen vanhemmat antavat luvan ja tilanne sen sallii, sadun kertojaa kunnioitetaan julkaisemalla satu sen kertojan omalla nimellä. (Karlsson 2003, 9-10, 12, 14, 23.)

Sadutus auttaa huomaamaan jokaisen lapsen yksilöllisyyden. Sadutus ei ole vain tuottamista, vaan myös ajatusten aktiivista vastaanottamista ja eteenpäin viemistä. Sadutus tarjoaa aikuisille oivan mahdollisuuden opetella kuulemaan lapsia ja ottamaan heidät mukaan varhaiskasvatuksen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Sadutuksen moninaiset hyödyt voimistuvat, kun lasta sadutetaan säännöllisesti luontevana osana toimintaa. (Karlsson 2003, 10, 13.)

### 3.3.9 Tejping-nukkeleikki

Tejping-nukkeleikki on norjalaisen psykologin, Martin Soltvedtin kehityopsykologian, lapsilähtöisen perheterapian, psykodraaman ja narratiivisuuden pohjalta kehittämä draamate rapeuttinen menetelmä. Metodiat käytetään lasten, nuorten ja perheiden kanssa yleisimmin lapsilähtöisessä perheterapiassa sekä sosiaalityössä etenkin Norjassa ja Ruotsissa. Tejpingin tavoitteena on synnyttää vuoropuhelua leikin, puunukkejen ja alustaan esimerkiksi maalarinteipillä teipatun ”näyttämön” avulla. Lapsi saa itse teipata yhden tai useamman näyttämön, joka edustaa tilanteesta riippuen esimerkiksi kotia, sijaiskotia, omaa huonetta, koulua taikka päiväkotia. Tällä näyttämöllä toimivien puunukkejen kautta lapsi saa mahdollisuuden hahmottaa omaa elämäänsä leikinomaisella ja toiminnallisella tavalla. (Väli-vaara 2005, 19.)

Lapsen pöytään teippaama näyttämö antaa aikuisella kuvan tilanteesta lapsen näkökulmas- ta käsin. Todellisuuden kuvaamisen lisäksi Tejping-nukkeleikkimenetelmällä voidaan ku- vata myös sitä, miten lapsi haluaisi asioiden olevan. Leikkiessään puunukeilla lapsi saa ko- kemuksen siitä, että hän on osaava kertoja ja hän voi välittää ajatuksiaan toisille kielellisen kehityksen tasosta riippumatta. Leikki myös lievittää jännitystä ja auttaa ottamaan etäisyyt- tä siihen, mitä lapsi tulee kertomaan. Sisäisten ajatusten ulkoistaminen auttaa lasta käsitte- lemään vaikeita asioita sekä löytämään vastauksia ja ratkaisuja. Tejping-menetelmän käyttö lisää osallistujien itseymmärrystä ja elämänhallintaa tekemällä voimavarat näkyvik- si. Menetelmä auttaa paitsi lasta itseään, myös työntekijää, jolle leikki näyttäytyy ainutlaa- tuisena tilaisuutena tavoittaa lapsen arki ja kokemukset. (Välivaara 2005, 19-20.)

Työntekijä voi osallistua nukkeleikkiin oman alter ego-nuken avulla. Oman nukkehahmon- sa kautta työntekijä voi ihmettelemällä ja kyselemällä kannustaa ja houkutella lasta vuoro- puheluun. Näin lapsen kanssa työskentely on ennemminkin yhteistä tekemistä kuin kuulus- telua. Näyttämöllä toimivien nukkejen välinen rakentava vuorovaikutus edustaa lapsen ul- koisia ja sisäisiä rooleja ja ajatuksia. Tejping-menetelmän ideana on pyrkiä luomaan uusi ulottuvuus, jossa lapsen sisin tulee näkyväksi ja havainnollistetuksi puunukkejen ja leikin avulla. Kun Tejping-menetelmää käytetään lapsen kanssa, olisi suotavaa pyytää lupaa lap- sen vanhemmilta. Vanhemmat voivat olla myös läsnä tilanteessa, mutta tällöin paikalla kannattaa olla kaksi työntekijää. Tejping-metodin hyödyntäminen ei edellytä työntekijältä

terapeuttista osaamista, vaan menetelmää voi jokainen lapsia ja perheitä työssään kohtaava soveltaa oman työnsä viitekehyksessä. (Väliavaara 2005, 19-20.)

## 4 TOTEUTUS JA ARVIOINTI

### 4.1 Tutkimusmenetelmät

Aikuisen tutkijan lapsikäisyys vaikuttaa myös tutkimusmenetelmien valintaan. Minun opinnäytetyöni aiheen sekä tutkimusmenetelmien valintaa on ohjannut vahvasti moderni lapsitutkimuksen suunta, jossa lapset nähdään osallistuvina kanssatutkijoina. Aikuisen tutkijan on välttämätöntä kuunnella lapsia ja pohtia valitsemiaan tutkimusmenetelmiä, sillä hän on vastuussa siitä, minkälaisen kuvan lapsista ja lapsuudesta hän tutkimuksellaan luo. (Kinnunen 2008, 1, 4, 8, 12; Karimäki 2008, 1.)

Opinnäytetyöni on toiminnallinen, mutta siinä on myös kvalitatiivisen eli laadullisen ja narratiivisen tutkimuksen piirteitä sijoittuen siten jonnekin toiminnallisen ja tutkimuksellisen opinnäytetyön välimaastoon. Toiminnallisessa ja tutkimuksellisessa opinnäytetyössä tietoa kerätään samalla tavoin, mutta toiminnallisessa opinnäytetyössä tutkimuskäytännöt nähdään hieman väljemmin. Minä esimerkiksi keräsin opinnäytetyöni aineistoa osittain kvalitatiivisin tutkimusmenetelmin (osallistuvuus), mutta en analysoinut kerättyä aineistoa laadulliselle tutkimukselle ominaisella tavalla, vaan käytin sitä lähteenä. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusote sopiikin erityisesti toiminnallisiin opinnäytöihin, joiden produkti pohjautuu kohderyhmän näkemyksiin. Toiminnallinen opinnäytetyö kehittää työelämää käytännönläheisellä tavalla. Toiminnallisessa opinnäytetyössä kehittävä ja tutkiva ote näkyy ennen kaikkea opinnäytetyöprosessin aikana tehtyjen valintojen ja ratkaisujen pohtivana ja kriittisenä tarkasteluna. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 57, 63-64.)

Kenttätyö ja osallistuminen tutkittavien arkielämään ovat tyypillisiä kvalitatiiviselle tutkimukselle. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista myös niin sanottu naturalistinen ote, jossa tutkittavien näkökulma halutaan tavoittaa mahdollisimman muuttumattomana luonnollisessa tutkimustilanteessa. Minäkin halusin kurkistaa lapsen maailmaan yhdessä apulaistutkijoideni kanssa mahdollisimman luonnollisissa tilanteissa. Narratiivisuudessa eli kerronnallisessa tutkimuksessa huomioidaan kanssatutkijat ja heidän näkökulmansa. Narratiivisessa tutkimuksessa kuunnellaan kertojan ääntä sellaisena kuin se on, ilman tulkin-  
taa. Narratiivinen tutkimusote onkin varsin lapsilähtöinen. (Eskola & Suoranta 2003, 14, 16; Kinnunen 2008, 1, 4, 8, 12.)

Opinnäytetyöni aiheen rajauduttua ja tavoitteiden selkiydyttyä aloin kehitellä sellaista toiminnallisten menetelmien ”pakettia”, joka parhaalla mahdollisella tavalla edesauttaisi tutkimustavoitteiden saavuttamista kenttäjaksolla. Perehdyin huolellisesti aiemmin käytettyihin lapsen äänen kuulemista, lapsen osallisuutta ja lapsilähtöisyyttä lisääviin toiminnallisiin menetelmiin ja niistä kertovaan kirjallisuuteen. Pohdin eri menetelmien soveltuvuutta juuri minun tutkimukseeni myös yhteistyössä opinnäytetyöni alkuperäisen ohjaajan Kirsi Herranen-Someron sekä opinnäytetyötäni syyskuusta 2010 alkaen ohjanneen Kaija Koivu-vaaren kanssa. Lopulta valitsin opinnäytetyöni teoreettiseen viitekehykseen, ohjaajien kanssa käymiini keskusteluihin ja henkilökohtaisiin ammatillisiin kiinnostuksenkohteisiini tukeutuen tutkimusmenetelmikseni dialogin, piirtämisen, saduttamisen, valokuvaamisen ja Tejping-nukkeleikin soveltamisen. Näitä kenttäjaksolla hyödyntämiäni toiminnallisia menetelmiä olen esitellyt tarkemmin tutkimukseni tietoperustassa.

Menetelmien valinnassa tulee ottaa huomioon lasten ikä, kehitystaso, persoona, erityiset tarpeet ja valmiudet. Myös hiljaisten, ujojen, arkojen ja kielen kehitykseltään erityisten ääni on saatava kuuluviin. Kaikkein sopivimpien menetelmien valinta on varmasti helpompaa lapsiryhmän työntekijöille, jotka jo hieman tuntevat lapsia. Toiset lapset ovat verbaalisia ja tuottavat esimerkiksi satua useitakin sivuja. Toisista lapsista taas saa saduttamalla irti kaksi sanaa, mutta he ovat elementissään esimerkiksi kameran tai piirustuspaperin kanssa. Uskon, että lapsiryhmän kanssa päivittäin aikaa viettävä varhaiskasvattaja pääsee havaintojen kautta hyvinkin pian sen verran perille lapsen taipumuksista ja valmiuksista, että pystyy valitsemaan toimivimmat menetelmät lapsen ääntä kuullakseen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan pieni lapsi tarvitsee kanssaan toimimaan tutun varhaiskasvattajan, joka tuntee lapsen yksilöllisen tavan kommunikoida. Tätä tutkimusta lukiessa tuleekin ottaa huomioon se, että menin kenttäjaksolle itselleni ennestään tuntemattomaan lapsiryhmään, jossa nuorimmat olivat alle kolmivuotiaita ja vanhimmatkin hädin tuskin viiden vanhoja. Minulla oli toisinaan vaikeuksia ymmärtää pienten apulaistutkijoideni puhetta ja heidän käyttämiään ainutlaatuisia sanavalintoja ja ilmauksia. Lapsen sekä hänen yksilölliset puheen ja muun vuorovaikutuksen piirteensä tunteva tuttu varhaiskasvattaja olisi varmasti pystynyt hyödyntämään menetelmiäkin aivan eri tavalla.



## 4.2 Kenttäjakso

Vuoden 2011 helmikuun alkupuolella, kenttäjakson sovitun ajankohdan lähestyessä, menin vierailulle yhteistyöpäiväkotiin tavatakseni tutkimukseen osallistuvan lapsiryhmän lastentarhanopettajan. Vierailuni aikana keskustelimme kenttäjaksoa varten tekemistäni alustavista suunnitelmista ja tutustuimme yhdessä päiväkotiin etsien tutkimuksen tekoon soveltuvia tiloja ja tarpeellista välineistöä (muun muassa nuket ja kalusteet Tejping-sovellukseen). Sain myös nähdä päiväkodissa tuolloin käytössä olleen lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelmalomakkeen ja tervehtiä muutamia tulevia kanssatutkijoitani. Samalla käynnillä toimitin päiväkotiin lupalomakkeita (LIITE 2), joissa pyysin apulaistutkijoitani sekä heidän vanhemmiltaan suostumusta osallistua tutkimukseen. Otin jo lupalomaketta laatiessani huomioon tutkimukseni lapsilähtöisen luonteen ja lasten aseman kanssatutkijoina. Paperinipusta löytyi omat saatekirjeet ja varsinaiset lupalomakkeet niin lapselle itselleen kuin vanhemmillekin, sillä en halunnut suostumusta pyytäänsäkään toimia lapsen ohi tai lapsen selän takana. Lapselle suunnatussa saatekirjeessä ja lupalomakkeessa pyrin mahdollisimman lapsentajuiseen ilmaisuun. Lapsilta itseltään saatu vapaaehtoisuuteen ja riittävään sekä ymmärrettävään tietoon perustuva suostumus osallistua tutkimukseen on yksi keskeisimmistä ihmisoikeuslähtöisen tutkimusetiikan periaatteista (Karimäki 2008, 4). Jokainen minulle myöhemmin palautettu lupalomake oli myönteinen, joten tutkimuksen tekoon osallistuivat lapsiryhmän kaikki 18 lasta.

Kun tutkitaan lapsia, on aivan erityisen tärkeää kertoa avoimesti, miten ja millaisissa olosuhteissa aineisto on kerätty (Kinnunen 2008, 8). Minä tein opinnäytetyötutkimukseni lapsista ja vieläpä lasten kanssa, joten seuraavaksi kuvaan avoimesti ja mahdollisimman seikkaperäisesti kenttäjakson kulkua. Toteutusprosessin näkyväksi kirjoittaminen lisää merkittävästi tutkimuksen eettisyyttä, luotettavuutta ja arvoa (Rautio 2005, 68). Tieto eri lapsilähtöisten ja toiminnallisten menetelmien käytettävyydestä lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmatyössä tietyissä olosuhteissa on produktin ohella olennainen osa tutkimukseni tuloksia sekä äärimmäisen hyödyllistä myös mahdollista jatkokehittelyä ajatellen.

Minen lapsiryhmään toiminnalliselle kenttäjaksolle helmi-maaliskuun vaihteessa 2011. Alun perin kenttäjakso oli tarkoitus toteuttaa kokonaisuudessaan yhden viikon aikana, mutta minun ja päiväkodin aikataulujen luomasta olosuhteiden pakosta viisi kenttäpäivää (18.02., 21.02., 24.02., 25.02. ja 03.03.) jakautuivat lopulta kolmelle eri viikolle. Intensii-

visempi aikataulu olisi ehkä palvellut lopputulosta paremmin siinä mielessä, ettei suhteellisen lyhyestä viiden päivän jaksosta olisi kulunut joka kerralla aikaa alun ujostelun, tutustelun ja vieraskoreuden ylipääsemiseen. Tällöin tutkimuksen tekeminen olisi ehkä ollut tehokkaampaa ja aineistoa olisi kertynyt määrällisesti enemmän. Toisaalta taas hieman harvemmat tapaamiskerrat pitivät hyvin yllä lasten vilpitöntä mielenkiintoa, innostunutta virettä ja motivaatiota tutkimuksen tekoa kohtaan.

Lapsen osallisuus toteutuu parhaiten, kun lapsen kanssa työskennellään suunnitelmallisesti, säännöllisesti ja pitkäjänteisesti eikä vain tehdä ”satunnaisia pyrähtelyjä” lapsen arkeen (Paaso 2007, 12). Minun kenttätöni lasten kanssa oli tällaista satunnaista pyrähtelyä johtuen aiemmin mainitsemistani aikataulullisista sekä myös opinnäytetyön laajuuteen liittyvistä rajoitteista. Onkin selvää, että lapsen osallisuus toteutuu ja kaikki tähän tutkimukseen valitsemani toiminnalliset menetelmät toimivat tarkoituksessaan kaikkein parhaiten, kun niitä käytetään päivähoidon tavallisessa arjessa säännöllisesti, pitkäjänteisesti ja mielellään tutun aikuisen kanssa. Opinnäytetyöni antaa osviittaa, mutta aidosti osallistava toimintakulttuuri syntyy vain ajan kanssa todellisten kasvatusyhteisöjen keskuuteen (Karlsson 2003, 12).

Olin päiväkodissa jokaisena viitenä päivänä noin 6-7 tuntia. Saavuin päiväkodille joka päivä hieman ennen aamu yhdeksää ja lähdin iltapäivän puolella, joten olin paikalla niin aamutoimien, vapaan leikin, ruokailun, päivälevon, ulkoilun kuin kotiinlähdonkin aikana. Näin sain olla mahdollisimman luontevasti mukana lapsiryhmän normaalissa päivärytmissä ja pystyin käyttämään lyhyehkön kenttäjakson tehokkaasti hyödyksi ottamalla huomioon lasten päivän mittaan vaihtelevan vireystilan. Todennäköisesti etukäteisvierailuni, lapsiystävällisen lupalomakkeen ja lapsiryhmän työntekijöiden panoksen ansiosta minun saapumiseni päiväkotiin oli ”pedattu” niin huolellisesti, että kenttäjakso sai hyvin sujuvan ja vauhdikkaan alun. Lapset tunsivat minut nimeltä jo etukäteen ja olivat välittömästi hyvin kiinnostuneita ja motivoituneita tutkimuksen tekoon. Ensimmäisen kenttäpäivän alkajaisiksi minä ja apulaistutkijani esittäydyimme vielä kertaalleen toisillemme ryhmän aamupiirissä.

Luonnollisesti etenkin ensimmäisenä päivänä käytimme aikaa tutuiksi tulemiseen, mutta annoin aikaani apulaistutkijoilleni kaikkina muinakin kenttäpäivinä myös varsinaisten tutkimustilanteiden ulkopuolella. Olin läsnä lasten päiväkotiarjessa ruokailemalla heidän

kanssaan, istuskelemalla ja makoilemalla heidän kanssaan lattialla, pelaamalla pelejä, piirtämällä tilauksesta prinsessoja, lukemalla sylitysten kirjoja ja kuuntelemalla heidän minulle jakamia pieniä ja isoja asioita (osallistuva havainnointi). Aikuisena tutkijana minun tehtäväni oli ottaa askel lähemmäksi lapsen elämää ja etsiä vastauksia lasta kuuntelemalla (Kinnunen 2008, 4). Kun ihan konkreettisesti asetuin lapsen tasolle menemällä kyykkyyn niin henkisesti kuin fyysisestikin ja herkistin mieleni virittymään lapsen taajuudelle, sylissäni oli hyvin pian läjäpäin pieniä kanssatutkijoita tutustumassa tutkimuslaukustani esiin tonkimiinsa nauhureihin, kameroihin ja papereihin.

Empiirisen kokemukseni mukaan aikuinen, jolla on aikaa olla läsnä ja kuunnella, vetää lapsia puoleensa magneetin lailla. Kenttäjaksolla roolini ja asemani oli siinä mielessä otollinen, että vaikka olinkin mukana päiväkodin arjessa, minä en osallistunut varsinaiseen arjen pyörittämiseen, vaan pystyin antautumaan täysin lapsille. Varhaiskasvatussuunnitelmatyö on tärkeydestään huolimatta vain yksi osa varhaiskasvatusta, joten lapsiryhmän kanssa työksensä toimivan aikuisen on huomattavasti haastavampaa löytää aikaa näin täydelliselle läsnäololle muiden työtehtäviensä ohella. Vaikka koulutukseni ja ammattini varmasti vaikuttivat osaltaan toimintaani lapsiryhmässä, minä en kuitenkaan ollut yksi ryhmän työntekijöistä, vaan selkeästi ulkopuolinen, puolueeton tutkija. Opinnäytetyötutkimuksessani eettiset kysymykset ovat aivan erityisen tärkeitä, sillä minä tein tutkimustani lapsista ja lasten kanssa. Tutkijana minun on ollut välttämätöntä tiedostaa oma kasvattajuuteni, sosionomin (AMK) ja lastentarhanopettajan professioni sekä niiden taustalla olevat arvot, eettiset periaatteet ja asenteet. Vaikka vallitseva lapsikäsitys onkin muuttunut ja muuttumassa, lapsen ja aikuisen välinen valtasuhde on edelleen hierarkkinen. Tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi tutkijan tulee tarkastella kriittisesti ja rehellisesti reflektoiden lapsikäsitystään ja asenteitaan, sillä ne vaikuttavat vahvasti muun muassa tutkimusmenetelmien valintaan sekä aineiston keräämiseen ja käsittelyyn. (Kinnunen 2008, 7-8, 83; Paaso 2007, 12.)

Olin suunnitellut kenttäjaksoa alustavasti muun muassa tutkimukseni taustan ja tavoitteiden, valitsemieni tutkimusmenetelmien, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden ja lapsiryhmän koostumuksen pohjalta. En kuitenkaan halunnut tehdä liian tarkkaa ja sitovaa suunnitelmaa, vaan edetä lapsilähtöisesti ja antaa, Vasun sanoin, yhdessä tekemisen ilon ohjata kokonaisvaltaisten toiminnan prosessien toteutusta ja ajankäyttöä. Halusin tehdä tutkimusta mahdollisimman tasavertaisessa tutkimussuhteessa yhdessä apulaistutkijoideni kanssa. Olin valinnut kenttäjaksolle etukäteen tiettyjä toiminnallisia menetelmiä, mutta an-

noin lapsille valtaa ohjata näiden menetelmien käyttöä. Lapsiryhmän neljäätoista hoitopaikkaa käytti yhteensä 18 lasta, joten joidenkin apulaistutkijoiden kanssa ehdimme tutkia yhdessä vain yhtenä päivänä. Toiset taas olivat päiväkodissa jokaisena kenttäpäivänä, joten ehdimme tutkia yhdessä enemmän ja monipuolisemmin. Osa lapsista ei halunnut osallistua Tejping-nukkeleikkiin, osa taas ei tahtonut kertoa satua. Jotkut halusivat piirtää useaan otteeseen tai valokuvata monena päivänä. Pyrin kuuntelemaan lasten viestejä ja aloitteita herkällä korvalla ja annoin kenttäjakson edetä lasten mielenkiinnon osoittamaan suuntaan.

Tavoitteenani oli, että tutkimustilanteet lähtisivät liikkeelle mahdollisimman lapsilähtöisesti ja luonnollisesti. Halusinkin lähtökohtaisesti aina odottaa hetkeä, jolloin lapset itse osoittaisivat kiinnostusta ja motivaatiota tutkimuksen tekemiseen. Näin myös tuotetusta aineistosta tulisi mahdollisimman paljon lasten itsensä näköistä. Toisinaan minä tai lapsiryhmän työntekijät kuitenkin kyselimme lasten halukkuutta lähteä piirtämään tai ehdotimme valokuvaamista, jos näytti siltä, että lapset olivat tylsistyneitä tai vailla tekemistä. Pieni lapsi ei jaksa keskittyä yhteen asiaan kovinkaan pitkäksi aikaa, joten pidin tutkimustilanteet lyhyinä. Joskus esimerkiksi väsymys, nälkä tai mieluisampi toiminto saattaa saada lapsen keskittymisen herpaantumaan hyvinkin pian toiminnan aloittamisen jälkeen. Tällöin lapsen viestejä tulee kunnioittaa ja tutkimustilanne keskeyttää ja mahdollisesti jatkaa loppuun parempana ja virkeämpänä ajankohtana. Lapsen tunteet ja hyvinvointi ovat tutkimusaineiston keräämistä arvokkaampia. Aikuinen ei saa asettaa lasta tiedontuottajan rooliin eikä lasta saa koskaan pakottaa, painostaa, velvoittaa tai hoputtaa osallistumaan, jos hän ei halua. Lapsella on mahdollisuus osallistua ja kertoa ajatuksistaan, mielipiteistään ja kokemuksistaan, mutta myös oikeus olla osallistumatta niin halutessaan. (Paaso 2007, 12-13; Kinnunen 2008, 4-5, 84.)

Lapsella on siis paitsi oikeus osallistua myös oikeus olla osallistumatta. Lisäksi hänellä on oikeus saada tietoa siitä miksi hän osallistuu toimintaan, mitä hänen tuottamallaan aineistolla tehdään ja mitä seuraavaksi tapahtuu (Paaso 2007, 13). Vaikka olinkin lupalomakkeen välityksellä tiedustellut lapselta hänen halukkuuttaan osallistua tutkimuksen tekemiseen apulaistutkijana jo etukäteen, minä varmistin asian vielä ennen jokaista tutkimustilannetta kysymällä asiaa suoraan lapselta itseltään. Tämä on mielestäni erittäin tärkeää tutkimuksen eettisyyden kannalta. Osa lapsista ilmaisi, että heidän piirroksiaan saa käyttää tutkimuksessa, mutta ne tulee palauttaa. Kunnioitin lasten toivetta skannaamalla piirrokset talteen ja palauttamalla alkuperäiset versiot lapsille henkilökohtaisesti seuraavalla tapaamiskerralla.

Luottamuksellisuus ja lapsen aito osallisuus ovat eettisen tutkimustoiminnan kulmakiviä. Pieni lapsi ei vielä kykene arvioimaan itsenäisesti, mitä asioita pitää tai kannattaa kertoa ja mitä jättää kertomatta. Hän tukeutuu luottamuksellisesti aikuiseen ja aikuisen tulee olla tämän lapsen luottamuksen arvoinen. Lapsen täydellinen luottamus aikuisen tutkijan kykyyn ottaa vastuu päätöksien tekemisestä ja valinnoista tekee tutkimuksen eettisesti haaraaksi. Lapsen osallisuus ja lapsen kuuleminen ei saa kapeutua vain velvollisuudeksi. Lapsen aito osallisuus toteutuu, kun lapsen näkökulman otetaan huomioon kautta koko tutkimusprosessin. (Paaso 2007, 12-13; Kinnunen 2008, 84.)

Olin miettinyt kenttäjaksolle valmiiksi joitakin Lasten unelmien päiväkodin -teemaan liittyviä kysymyksiä. Näitä kysymyksiä esitin lapsille aina ryhmän aamupiirissä yhteistyössä ryhmän lastentarhanopettajan kanssa ja lapset vastasivat kertomalla omia ajatuksiaan päiväkodista. Minä kuuntelin lasten vastaukset ja kirjasin ne sanatarkasti ylös. Menetelmä on hyvin yksinkertainen – kysy, niin saat vastauksen. Lasten kykyä keskustella ja pohtia aliarvioidaan aivan liian usein. Luulenpa, että suurin osa aikuisista yllättyisi lasten älykkyydestä, jos vain malttaisivat asennoitua kuunnellen dialogiseen suhteeseen lapsen kanssa. Pienikin lapsi osaa kertoa elämästään oman ikänsä ja kehitystasonsa mukaisella tavalla, jos häneltä vain kysytään ja annetaan aikaa, rauhaa ja mahdollisuus vastata. Aikuisella on taipumus alkaa pommittamaan lasta kysymyksillä osaamatta antaa tarpeeksi tilaa lapsen omalle rytmille (Paaso 2007, 13.). Näin kävi myös kenttäjaksolla. Aamupiiri ei ollut paras mahdollinen hetki keskustelutuokiolle, sillä lapset aistivat lastentarhanopettajan tuntemaan paineen päivän aikatauluista ja se teki tilanteesta hieman kiireisen ja levottoman. Lapset vastailivat kyllä, mutta jokseenkin lyhytsanaisesti, vastahakoisestikin. Jos hetki olisi ollut toinen tai tilanne rauhallisempi ja vapautuneempi, olisi se varmasti poikanut paljon syvällisempää keskustelua ja dialogiakin. Lopputulema olisi varmasti ollut aivan erilainen myös silloin, jos olisin keskustellut kysymyksistä pienryhmien tai yksittäisten lasten kanssa.

Lasten spontaania kerrontaa tuli aivan valtavasti varsinaisten tutkimustilanteiden ulkopuolellakin, mutta sen kaiken tallentaminen olisi vaatinut minulta tutkijana aika paljon jo ajallisten resurssienkin tähden, joten päätin pitäytyä valitsemissani toiminnallisissa menetelmissä. Haluan kuitenkin korostaa lasten spontaanin kerronnan merkitystä lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimiselle ja lapsen osallisuudelle ylipäätään. Aina lapsen

kuuleminen ei vaadi tiettyä hetkeä tai erityistä menetelmää, vaan usein varhaiskasvattajan herkäät korvat, aika ja läsnäolo sekä muistiinpanovälineet riittävät.

Tutkimustilan tulee olla lasta arvostava ja lasta kutsuva (Paaso 2007, 12.). Jo ennen kenttajakson alkua olimme tutkimusryhmän lastentarhanopettajan kanssa valinneet tutkimustilanteita varten pienen ja rauhallisen tilan, jossa lapset pääsivät harvemmin normaalissa päiväkodin arjessa käymään. Tästä johtuen tutkimustilassa oleskelu oli apulaistutkijoista erilaisista ja houkuttelevaa ja he olivatkin hyvin halukkaita viettämään siellä aikaa ja tekemään tutkimusta. Kyseisessä tilassa toteutettiin piirtäminen, sadutus ja Tejping-nukkeleikki. Valokuvia sen sijaan otettiin päiväkodin jokaisessa nurkassa ja sopukassa pihamaata myöten. Tämäkin oli apulaistutkijoista jännittävää, sillä he saivat itse vapaasti päättää missä tutkimusta tehdään.

Piirtämistä varten olin asetellut tutkimustilan pöydälle valmiiksi paperia, kaikenvärisiä puukyniä ja piirustuslustoja. Vasta jälkiviisaana tajusin, että voimakkaamman värisillä kynillä, esimerkiksi tusseilla, piirrettyinä piirustukset yksityiskohtineen olisivat näkyneet paremmin skannattuina Lasten unelmien päiväkotivihkosessa. Muutenkin kynävaihtoehtoja olisi voinut olla enemmän ja miksei kynien lisäksi olisi voinut laittaa tarjolle myös vaikkapa vesi- ja sormivärejä. Piirtäminen vaatii luovana työskentelynä aikaa ja rauhaa sekä kiireettömän ja keskittyneen tunnelman. Kenttäjaksolla piirtäminen tapahtui rauhallisessa, tätä tarkoitusta varten varatussa tilassa, jossa lapsi sai ottaa piirtämiselle kaiken tarvitsemansa ajan. Osa lapsista tuli piirtämään yksin ja osa halusi tulla yhdessä apulaistutkijakollegan kanssa. Ennen piirtämisen aloittamista tutustuimme yhdessä nauhuriin, jolla nauhoitin piirtämistilanteet tallentaakseni lapsen piirtämisen aikaista tarinointia. Piirtäminen ja piirroksesta tarinointi vaatii luottamuksen lapsen ja aikuisen välillä. Tämän aikuisen ja lapsen välisen luottamuksellisen vuorovaikutuksen luoman sosiaalisen kontekstin korostaminen liittyy ennen kaikkea narratiiviseen tutkimukseen. Piirustushetkien tarinoissa läsnä olemalla on mahdollista saada hyvin aitoa tietoa lapsesta ja hänen kuulumisistaan. (Kinnunen 2008, 17, 25-26, 28-29, 78, 89-91.)

Lasten vertaisilleen kertomat tarinat poikkeavat muodoltaan niistä, joita he kertovat aikuisen pyytämänä. Parhaassa tapauksessa piirtäminen ja piirtämisen aikainen tarinointi onkin vapaan leikin kaltaista spontaania toimintaa, ei pyynnöstä suorittamista. Kenttajakson piirtämishetket eivät olleet täysin spontaaneja, sillä minä pyysin lasta piirtämään ja annoin ai-

heen (Minä päiväkodissa). Aluksi antamani ohjeistuksen jälkeen, olin kuitenkin läsnä piirustushetkessä ja siihen mahdollisesti liittyneessä tarinoinnissa vain aktiivisen kuuntelijan roolissa. (Kinnunen 2008, 17, 25-26, 28-29, 78, 89-91.)

Aktiivisesti kuunteleva aikuinen kommentoi hiljaa, neutraalisti ja kannustavasti tehden yhteenvetoja lapsen kertomasta varmistaen siten ymmärtäneensä oikein. Aktiivinen kuuntelija ei ohjaile tai manipuloi lapsen kerrontaa, laita sanoja lapsen suuhun tai arvota kuulemaansa. Mitä vähemmän aikuinen kyselee, sitä enemmän lapsi yleensä kertoo, kyselee, pohtii ja ihmettelee. Itse vajosin ehkä liiaksikin kuuntelijan rooliin ja unohdin aktiivisemman puolen. Välillä välttelin tietoisestikin puhumista, etten vain tulisi tahattomasti ohjailleeksi lapsen toimintaa. Tämä vei osan tutkimustilanteen luonnollisuudesta. (Kinnunen 2008, 17, 25-26, 28-29, 78, 89-91.)

Ihanteellisessa narratiivisessa aineistonhankinnassa lapsi saisi kertoa omasta elämästään täysin vapaasti, ilman minkäänlaisia aiheelle tai kertomistavalle asetettuja rajoitteita. Tällöin lapsi saa mahdollisuuden kertoa itselleen tärkeistä asioista. Kenttäjaksolla käytin aihesadutus-menetelmää, jossa sadutetaan yhdessä sovitusta aiheesta. Aihesadutuksen puhtaassa muodossa kertoja ehdottaa itse sadun aihetta, ei saduttaja. Kenttäjaksolla minä kuitenkin annoin sadulle aiheen, Olipa kerran tyttö/poika päiväkodissa. Lapsi sai kuitenkin tulkita antamaani aihetta omalla tavallaan ja minä keskityin vain kirjaamaan lapsen sanomaa ylös sadutuksen periaatteita noudattaen. (Kinnunen 2008, 28.)

Muutamien apulaistutkijoiden kanssa käytimme myös Tejping-menetelmää. Sovelsimme menetelmää siten, että lapsi sai itse teipata haluamansa muotoisen ja kokoisen näyttämön maalarinteipillä tutkimustilan pöytään. Teipattu näyttämö edusti lapsen unelmien päiväkotia, jonka sisälle tai ulos lapsi sai asetella isosta puunukkejen ja nukkekodista lainattujen puisten huonekalujen kokoelmasta valitsemiaan hahmoja ja esineitä. Leikkimällä rakentamassaan päiväkodissa valitsemillaan nukeilla ja sisustamalla sitä huonekaluilla ja esineillä lapsi ilmaisi itseään ja ajatuksiaan hyvästä päiväkodista. Minä en osallistunut nukkeleikkiin omalla nukkehahmolla, mutta keskustelin lapsen kanssa hänen leikkiessään. Leikkitalanteet äänitettiin. Tejping-menetelmän sovellus ei ehkä toiminut parhaalla mahdollisella tavalla juuri tässä muodossa, mutta uskon vahvasti idean jatkokehityspotentiaaliin.

Tejping-menetelmä voisi toimia paremmin tässä tarkoituksessa, jos nukkeleikkiin osallistuisi kerrallaan useampia lapsia ja mahdollisesti myös varhaiskasvattaja omalla nukkehahmollaan. Jakaessaan yhteisen leikin lapsen kanssa varhaiskasvattaja jakaa lapsen kanssa myös vallan ja kykenee näin helpommin nostamaan esiin ja tutkimaan asioita, jotka ovat tärkeitä leikin molemmille osapuolille (Mukherji & Abon 2010, 176). Kenttäjaksolla toteutetut Tejping-nukkeleikkitilanteet äänitettiin nauhurilla, mutta koska leikin aikainen keskustelu oli niin vilkasta ja runsasta, oli äänitteiden litterointi ja keskeisimmän sisällön löytäminen haastavaa. Käytännöllisempää olisi, että aikuinen kirjaisi lapsesta/lapsista nousevat tärkeimmät ajatukset ja ideat ylös leikin aikana. Tejping-menetelmän sovelluksessa olisi voinut hyödyntää myös sadutusdokumentointia, siten että saduttaja kirjaa leikistä ja puheenvuoroista mahdollisimman paljon ylös avoimesti lasten nähden. Kuten muissakin sadutuksen muodoissa, myös sadutusdokumentoinnissa kaikki ylöskirjattu luetaan myöhemmin lapselle ääneen, jotta lapsi voi palata leikkiin ja siihen liittyneisiin ajatuksiin ja selittää tai tarvittaessa korjata kirjauksia. Tejping-menetelmän sovelluksen yhteydessä lasta voisi saduttaa myös valmiista rakennelmasta. (Karlsson 2003, 12.)

Kaikista viisipäiväisen kenttäjakson aikana käytetyistä lapsilähtöisistä, toiminnallisista menetelmistä lapsia viehätti selkeästi eniten valokuvaaminen. Tämä saattoi johtua siitä, että valokuvaaminen on pienelle lapselle esimerkiksi haastattelua ymmärrettävämpi ja konkreettisempi keino välittää ajatuksiaan abstraktista aiheesta (Mukherji & Albon 2010, 172). Oman elämän todellisuuden ja arjen valokuvaaminen auttaa jäsentämään ja hahmotamaan itselle merkityksellisiä asioita ja niihin liittyviä tunnetiloja. Oman elämän valokuvaaminen on myös keino kertoa muille millaista oma arki on (Glad, Hintikka & Jokiranta 2009, 15). Tutkimuskäytössä oli kaksi tavallista digitaalista pokkarikameraa. Useimmiten minä ja ryhmän lastentarhanopettaja otimme molemmat mukaamme muutaman lapsen ja lähdimme kiertelemään päiväkotia sopivia kuvauskohteita etsien. Valokuvia otettiin päiväkodin sisä- ja ulkotiloissa. Valokuvia otettiin niin ulkona paukkuvassa pakkasessa kuin pöydän alla kylki kyljessä pötkötellen. Kun kuvauskohteita etsittiin, lapset veivät ja me aikuiset vikisimme. Lapset kuvasivat paljon muun muassa itselleen tärkeitä paikkoja päiväkodissa, päiväkodin vieraampia ja jännittäviä alueita, lempilelujaan, omia askartelujaan ja piirroksiaan, omia tavaroitaan (Kasvun kansiot, ulkovaatteet...) sekä erittäin runsaasti päiväkodin arkista esineistöä, kuten erilaisia valaisimia ja kodinkoneita.



Valokuvaa otettaessa aikuinen ja lapsi tekivät yhteistyötä. Aikuinen auttoi lasta pitämään kameraa paikallaan ja vakaana. Lapsi itse suuntasi kameran, zoomasi, painoi kameran laukaisinta ja tarkisti oliko hän tyytyväinen lopputulokseen. Vaikka valokuvia räpsittiin toisiinsa liikkeestä hyvinkin vauhdikkaasti, yleensä lapsella tuntui olevan varsin tarkka visio siitä, mitä ja miten hän halusi kuvata ja kuvauskohteita sihdattiinkin toisinaan pitkään ja hartaasti kieli keskellä suuta. Jos lapsen oma näppivoima ei riittänyt, aikuinen saattoi tarvittaessa avustaa esimerkiksi zoomin liikuttelussa tai laukaisimen alas painamisessa. Lapset olivat kuitenkin yllättävänkin taitavia ja huolellisia kameran käsittelijöitä. Kamera ei päässyt putoamaan kertaakaan. Koska lapset osasivat valokuvata varsin itsenäisesti, heillä oli myös todellinen valta sen suhteen, mitä he kuvasivat. Näin ollen lasten ottamat valokuvat kuvastavat lasten todellisia, aitoja ajatuksia (Mukherji & Albon 2010, 171). Lasten ottamia kuvia ei ole käsitelty tai rajattu jälkikäteen, vaan ne ovat rehellisesti lasten omasta perspektiivistään käsin kuvaamia visuaalisia näkemyksiä unelmien päiväkodista.

### **4.3 Produkti – Lasten unelmien päiväkotivihkonen**

Viisi päiväisen kenttäjakson aikana syntyi monta paperillista lasten mielipiteitä ja ajatuksia, toista kymmentä satua, noin kaksi ja puoli tuntia nauhoitettuja keskusteluja, 163 valokuvaa, 38 piirustusta ja lukemattomia piirustustarinoita unelmien päiväkodista. Kaikki tämä materiaali on merkittävää lapsikohtaisten varhaiskasvatussuunnitelmien aineista. Syyslokakuussa 2011 koostin apulaistutkijoiden kenttäjaksolla tuottamasta aineistosta toiminnallisen opinnäytetyöni produktiksi kahdeksansivuisen Lasten unelmien päiväkotivihkosen (LIITE 3). Vihkonen sisältää lasten kirjaimellisesti ja kuvainnollisesti värikkäitä näkemyksiä heidän unelmiensa päiväkodista piirroksien, satujen, ajatusten ja valokuvien muodossa.

Toiminnalliselta kenttäjaksolta kerättyä aineistoa oli niin runsaasti, että iso osa jäi ylimääräisenä opinnäytetyön produktin ulkopuolellekin. Kenttätöön päätyttyä kävin läpi kaiken aineiston ja valitsin Lasten unelmien päiväkotivihkoseen kohderyhmää ajatellen tarkoituksenmukaisimman ja parhaiten painetussa muodossa toimivan materiaalin. Olen säilyttänyt kaikkea tämän opinnäytetyön tiimoilta tuotettua aineistoa (piirustuksia, valokuvia, äänitteitä...) ja muuta tutkimukseen liittyvää tietoa huolellisesti koko opinnäytetyöprosessin ajan ja hävitän ne asiaankuuluvalla tavalla välittömästi opinnäytetyön valmistuttua.

Tutkimusta suunniteltaessa, toteutettaessa ja aineistoa käsiteltäessä on eettisesti tärkeää pohtia minkälaisia seurauksia tutkimuksesta saattaa mahdollisesti aiheutua esimerkiksi tutkimuksen tekemiseen osallistuneelle henkilölle tai hänen läheisilleen. Kaikkien asianosaisten edun ja yksityisyyden takaamiseksi poistinkin opinnäytetyöstäni ja sen produktista yhteistyöpäiväkodin, päiväkodin henkilökunnan ja nuorten apulaistutkijoideni kaikki tunnistetiedot. Muutin kaikkien lasten puheissa, tarinoissa ja sadutuksissa esiin tulleiden henkilöiden nimet ja valitsin produktiin vain sellaisia valokuvia, joista lapsia ei voi tunnistaa. (Kinnunen 2008, 83.)

Lokakuussa 2011 Lasten unelmien päiväkotivihkonen painettiin valmiiksi A5 - kokoiseksi, moniväriiseksi vihkoseksi, jota jaettiin yhteistyöpäiväkodin henkilökunnalle ja tutkimuksen tekoon kanssatutkijoina osallistuneiden lasten koteihin. Lisäksi toimitin produktin pdf-tiedostona yhteistyöpäiväkodin johtajalle ja tutkimusryhmän lastentarhanopettajalle mahdollista lisätarvetta ajatellen. Opinnäytetyöni perimmäisenä tarkoituksena oli kehittää työelämää käytännönläheisesti, parantaa varhaiskasvatuspalvelujen laatua ja vaikuttavuutta päivähoitohenkilöstön ammatillisen varhaiskasvatussuunnitelmaosaamisen kautta sekä lisätä lapsiperheiden vasu -tietoutta produktin välityksellä. Opinnäytetyöni tuotoksiin antaa tietoa ja konkreettisia vinkkejä, jotka opastavat varhaiskasvatuksen ammattilaisia kohti lapsilähtöisempää sekä lapsen äänen ja osallisuuden huomioivaa vasu -työskentelyä. Tämä tieto kohentaa varhaiskasvatuspalvelujen laatua ja vaikuttavuutta yhteistyöpäiväkotia laajemminkin.

Päivähoidon toimintaa tulisi dokumentoida, tehdä näkyväksi ja avata lapsille ja heidän perheilleen sekä lähipiirilleen. Konkreettisesti esillä olevat toiminnan jäljet, kuten valokuvat, piirroksiset ja tarinat, osallistavat henkilökuntaa, vanhempia ja lapsia yhteiseen keskusteluun ja kokemusten jakamiseen. Yleensä vanhemmat ovat luonnollisestikin aivan erityisen kiinnostuneita ja ihastuneita oman lapsensa itse tekemistä asioista. Opinnäytetyöni produkti, Lasten unelmien päiväkotivihkonen, on yksi keino esitellä lasten tuotoksia, avata päiväkotiarkea ja lisätä samalla lapsiperheiden varhaiskasvatussuunnitelmätietoutta. Jakoon päästyään kanssatutkijoideni ajatuksista, sadutuksista, piirroksista ja valokuvista koostuva vihkonen onkin toivottavasti lisännyt lasten äänen kuuluvuutta ja lasten osallisuutta heidän omassa arjessaan niin päiväkodissa kuin kotonakin. (Kaskela & Kronqvist 2007, 25.)

## LÄHTEET

Anttila, E. 2009. Tanssii tätien kanssa – luova liikunta ja tanssi varhaiskasvatuksessa. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 16-21.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2003. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 6. painos. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Glad, L., Hintikka, K. & Jokiranta, T. 2009. Kuka minä olen? Valokuvaus ja sadutus esi-koululaisten minäkäsityksen vahvistajana. Opinnäytetyö. Metropolia ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Www-dokumentti. Saatavissa: <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/5232/kukamina.pdf?sequence=1>. Luettu: 03.01.2012.

Herranen-Somero, K. 2010-2011. Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Luentomuistiinpanot. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Ylivieskan yksikkö. Sosiaalialan koulutusohjelma.

Hujala, E. & Fonsén, E. 2010. Varhaiskasvatuksen laadun vahvuudet ja kehittämisenkohteet. Lastentarha 2/10, 8-11.

Karimäki, R. 2008. Katsaus: Näkökulmia 2000-luvun suomalaiseen lapsuuteen. Elore, vol. 15 – 1/2008, 1-8. Suomen Kansatietouden Tutkijain Seura ry. Www-dokumentti. Saatavissa: [http://www.elore.fi/arkisto/1\\_08/kar1\\_08.pdf](http://www.elore.fi/arkisto/1_08/kar1_08.pdf). Luettu: 03.01.2012.

Karlsson, L. 2003. Sadutus. Avain osallistavaan toimintakulttuuriin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kaskela, M. & Kronqvist, E-L. 2007. Niin ainutlaatuinen. Näkökulmia lapsen yksilölliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kinnunen, S. 2008. Pienten piirtäjien tarinat: Oman elämän rakentamista ja jakamista. Pro gradu –tutkielma. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulu.

Laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista 22.09.2000/812.

Lastentarhanopettajaliitto. 2004. Lastentarhanopettajaliiton ammattietiikka. Helsinki: Aka-vatalo.

Mukherji, P. & Albon, D. 2010. Research Methods in Early Childhood. An Introductory Guide. Los Angeles: Sage.

Paaso, S-A. 2007. Eettisyys lapsen kanssa työskentelyssä. Pesäpuun lehti 2/2007, 12-13.

Puroila, A-M. 2011. Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Teoksessa A. Vähärautio (toim.) Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. Lapsen hyvä arki-hanke 2009-2011. Oulu: UNIPRINT - Suomen yliopistopaino Oy, 7. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.sosiaalikallega.fi/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki/lapsen-hyvaa-arkea-rakentamassa-nettiversio.pdf>. Luettu: 02.12.2011.

Pusa, T. 2009. Taide kestää elämän – taiteen terapeuttisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 71-77.

Rantanilkku, M. 2011. Lapsen hyvä arki-hankkeen merkitys lapsiperhepalveluiden kehittämiselle peruspalvelukuntayhtymä Kalliossa. Teoksessa A. Vähärautio (toim.) Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. Lapsen hyvä arki-hanke 2009-2011. Oulu: UNIPRINT - Suomen yliopistopaino Oy, 7-8. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.sosiaalikallega.fi/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki/lapsen-hyvaa-arkea-rakentamassa-nettiversio.pdf>. Luettu: 02.12.2011.

Rautio, P. 2005. Lapsidiskurssit Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. Pohjois-Suomen sosiaalialan osaamiskeskuksen julkaisusarja 18. Oulu: Oulun kaupungin painatuskeskus.

Rintakorpi, K. 2009. Dokumentointi toiminnan kehittämisen välineenä. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 84-89.

Ruokonen, I. & Rusanen, S. 2009. Esteettinen kasvattaja kulttuurisena kasvattajana. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 10-15.

Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.). 2009. Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Rusanen, S. 2009. Lapsen kuvista kulttuurin kuviin. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 48-54.

Seikkula, J. & Arnkil, T. E. 2009. Dialoginen verkostotyö. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus (Stakes). 2005. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Oppaita 56. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

Suojala, M. 2009. Lastenkirjallisuus kielen ja kuvittelukyvyn laajentajana. Teoksessa I. Ruokonen, S. Rusanen & A-L. Välimäki (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 40-44.

Suomen perustuslaki 11.6.1999/731. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>. Luettu: 11.12.2011.

Viitala, R. 2007. Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä. Helsinki: Edita Prima Publishing Oy.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vähärautio, A. (toim.) 2011. Lapsen hyvää arkea rakentamassa. Pohjoisen alueen Kaste (PaKaste) hankekokonaisuuden Pohjois-Pohjanmaan osahanke. Lapsen hyvä arki-hanke 2009-2011. Oulu: UNIPRINT - Suomen yliopistopaino Oy. Www-dokumentti. Saatavissa: <http://www.sosiaalikallega.fi/kaste/pohjois-pohjanmaa-lapsen-hyva-arki/lapsen-hyvaa-arkea-rakentamassa-nettiversio.pdf>. Luettu: 02.12.2011.

Välivaara, C. 2005. Tejping – silta leikin ja todellisuuden välillä. Menetelmäkoulutuksen antia Uppsalasta, 4.-5.2.2005. Pesäpuun lehti 1/2005, 19-21.

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. Www-dokumentti. Saatavissa: [http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf). Luettu: 11.12.2011.

Viranhaltija:  
Palvelujohtaja/Varhaiskasvatuspalvelut

Päivämäärä Pykälä  
01.02.2011 4

Asia:	Tutkimusluvan myöntäminen Riikka Salolle	
Perustelut:	<p>Riikka Salo anoo tutkimuslupaa Keski-Pohjanmaan Ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelmaan liittyvän opinnäytetyön tekemistä varten. Luvan hakijan tarkoituksena on tehdä tutkimus, jossa selvitetään, miten varhaiskasvatusikäisten lasten ääni saadaan nostettua käytännöstä esille ja todennettua lapsikohtaiseen vasuun.</p> <p>Tutkimuksen nimi: Lapsen näkökulma ja osallisuus päiväkodin lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmatyössä.</p> <p>Tutkimuksen kohderyhmänä _____, päiväkodin yksi lapsiryhmä.</p> <p>Päiväkotihoidon palvelupäällikkö Sari Suhonen ja päiväkodin johtaja _____ puoltaa tutkimusluvan myöntämistä.</p>	
Päätös:	<p>Myönnetään Riikka Salolle lupa tutkimuksen tekemiseen opinnäytetyötä varten. Työn tarkoituksena on selvittää lapsen äänen kuulemistä ja todentamusta lapsikohtaisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa.</p> <p>Ennen tutkimuksen käynnistämistä tutkija pyytää ryhmän lasten vanhemmilta suostumuksen lasten osallistumisesta tutkimukseen. Lisäksi edellytetään, että tutkimusraportista ei pysty yksilöimään yksittäistä lasta tai perhettä koskevia henkilökohtaisia tietoja.</p>	
Allekirjoitus:	<p>Palvelujohtaja/Varhaiskasvatuspalvelut <i>Marja Ranta-Nilku</i> Marja Ranta-Nilku</p>	
Pöytäkirjan nähtävänäpito	Tämä päätös on yleisesti nähtävänä päätöksentekijän virkahuoneessa päätöspäivän jälkeisenä tiistaina klo 9-12.	
Oikaisuvaatimus	Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Oikaisuvaatimuksen saa tehdä se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa tai kunnan jäsen.	
Oikaisuvaatimusviranomainen	Viranomainen, jolle oikaisuvaatimus tehdään, osoite ja postiosoite Peruspalvelukuntayhtymä Kallio Johtokunta Vierimaantie 5 84100 YLIVIESKA	
Oikaisuvaatimusaika, sisältö ja toimittaminen	Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisaannista. Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi. Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettamisestä, saantitodistuksen osoittamana aikana tai erilliseen tiedoksisaantitodistukseen merkittynä aikana. Oikaisuvaatimuksesta on käytävä ilmi vaatimus perusteineen ja se on tekijän allekirjoitettava. Oikaisuvaatimus on toimitettava oikaisuvaatimusviranomaiselle ennen oikaisuvaatimustajan päättymistä.	
Tiedoksianto	<p>Kenelle: Riikka Salo, palvelupäällikkö Sari Suhonen, päiväkodin johtaja</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Lähetetty postitse tavallisena kirjeenä</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> Muulla tavoin: sisäinen posti</p>	<p>Pvm: 1.2.2011</p> <p><i>Riikka Salo</i> RIikka SALO Vastaanottajan allekirjoitus</p>
Täytäntöönpanoa varten tiedoksi	Pvm: 1.2.2011 Nimi:	Sähköpostiosoite:

Hyvä vanhempi,

04.02.2011

Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun Ylivieskan yksiköstä. Teen parhaillaan opintoihini kuuluvaa opinnäytetyötutkimusta, jonka tavoitteena on selvittää, miten lasten osallistumista päiväkotien lapsikohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön voitaisiin lisätä. Tutkimuksessani olen kiinnostunut ennen kaikkea siitä, miten lasten oma ääni ja näkökulma saataisiin kuuluville.

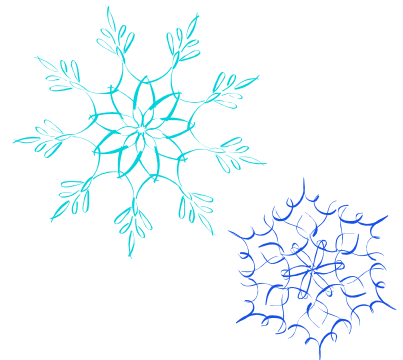
Tulen tekemään tutkimustani ryhmään helmi-maaliskuun vaihteessa (18.02., 21.02., 24.02., 25.02. ja 03.03.). Kyseisten viiden päivän aikana lapset saavat minun ja ryhmän työntekijöiden ohjaamina muun muassa piirtää, ottaa valokuvia, kertoa satuja ja keskustella aiheesta ”Unelmieni hoitopäivä”. Lasten tuotoksista koostetaan vihkonen, joka liitetään opinnäytetyöhöni sekä jaetaan lasten koteihin kesään 2011 mennessä. Vihkosen julkisuudesta johtuen valokuvat ja muut tuotokset valitaan lähtökohtaisesti siten, ettei yksittäisiä lapsia voi tunnistaa (muussa tapauksessa pyydän Teiltä erikseen lupaa). Alkusyksystä 2011 opinnäytetyötutkimukseni lienee valmis ja luettavissa kokonaisuudessaan osoitteessa <http://www.theseus.fi/>.

Nyt pyydänkin lapselta itseltään suostumusta ja Teiltä vanhempana lupaa osallistua tutkimukseeni. Seuraavalta sivulta löytyy lapsellenne suunnattu saatekirje. Voisitteko ystävällisesti lukea sen yhdessä lapsenne kanssa ja täyttää sitten kolmannelta sivulta löytyvän lupalomakkeen. Täytetyn lomakkeen voitte palauttaa ryhmän henkilökunnalle tiistaihin 15.02.2011 mennessä. Olen anonut lupaa opinnäytetyöni tekemiseen myös peruspalvelukuntayhtymä Kallion varhaiskasvatuspalvelujen palvelujohtajalta.

Yhteistyöterveisin:



Riikka Salo



Jos Teillä on jotain kysyttävää tutkimukseen liittyen, ottakaa rohkeasti yhteyttä! (”yhteystiedot”)

Heipä hei!

04.02.2011

Minä olen Riikka ja opiskelen Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulussa, Ylivieskassa. Minusta tulee isona lastentarhanopettaja eli ope ja hoitotäti päiväkotiin. Nyt minä teen koulutehtävää, jossa tarvitsisin sinun apuasi. Minä nimittäin yritän saada tutkimalla selville, millainen on lasten unelmien lempparihoitopäivä. Milloin sinne mennään? Miten se alkaa? Ketä ja mitä siellä on? Mitä siellä tehdään? Minulla on paljon kysymyksiä, joihin aikuisen on vaikea vastata yksin.

Minä tulen kahden viikon eli neljäntoista yön päästä vierailemaan sinne teidän päiväkotiin. Toivon, että sinä voisit olla silloin minun apulaistutkijani, joka auttaa minua löytämään vastauksia kysymyksiini piirtämällä, ottamalla valokuvia, kertomalla satuja, jutustelemalla ja ihmettelemällä. Jos tämä sopii, niin voit kirjoittaa oman nimesi tai piirtää minulle kuvan seuraavalla sivulla olevaan laatikkoon.

Jos joku juttu tutkimuksesta alkaa mietityttämään, niin saat kysyä minulta siitä ihan mitä haluat, kun me tavataan!

Terveisin:

*Riikka-Tutkija ☺*



Olen lukenut saatekirjeet. Lapseni \_\_\_\_\_

saa ☐

ei saa ☐

osallistua tutkimukseen.

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_/2011 \_\_\_\_\_  
 paikka päivämäärä allekirjoitus ja nimenselvennys

Olen kuullut minulle osoitetun saatekirjeen ja haluan olla apulaistutkija (lapsen nimikirjoitus, ”puumerkki” tai piirustus).

*Käitos!*

# LASTEN UNELMIEN PÄIVÄKOTI



Ylivieskassa 20.10.2011

## LUKIJALLE

Olen neljännen vuoden sosionomiopiskelija Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun Ylivieskan yksiköstä. **LASTEN UNELMIEN PÄIVÄKOTI** -vihkonen on osa opintoihini kuuluvaa opinnäytetyötutkimusta, jonka tavoitteena on selvittää, miten lasten osallistumista päiväkotien lapsikohtaiseen varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön voitaisiin lisätä. Tutkimuksessani olen kiinnostunut ennen kaikkea siitä, miten lasten oma ääni ja näkökulma saataisiin kuuluville toiminnallisia menetelmiä hyödyntämällä. Olen tehnyt tutkimustani yhteistyössä Pohjois-Suomen monialaiset sosiaali- ja terveyspalvelut hankkeen (PaKaste) Lapsen hyvä arki -osahankkeen sekä Peruspalvelukuntayhtymä Kallion alueen päivähoidon kanssa.

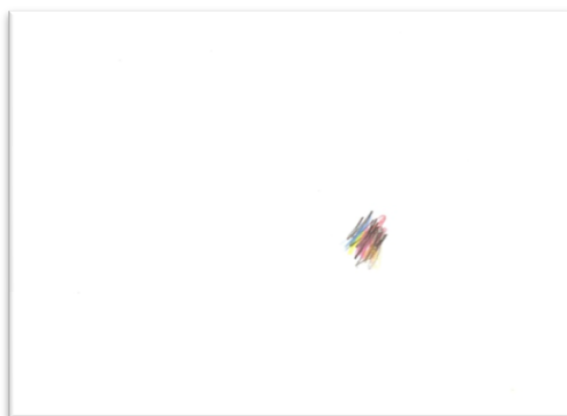
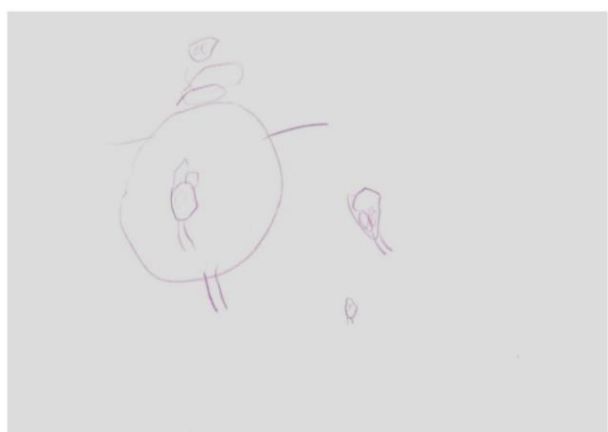
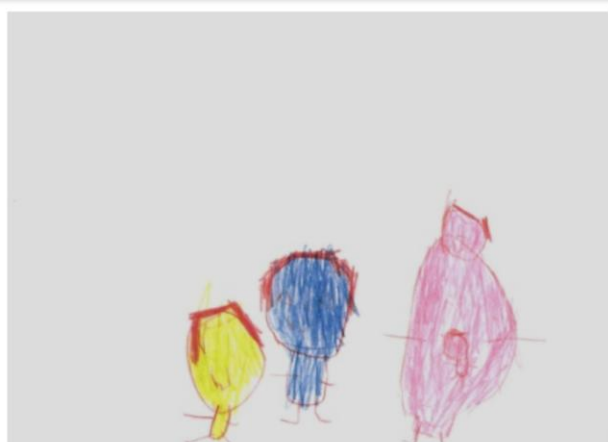
Tämä vihkonen sisältää lasten näkemyksiä unelmien päiväkodista. Aineisto on tuotettu viiden päivän mittaisen kenttäjakson aikana helmi-maaliskuussa 2011. Kenttäjaksolla pyrin luomaan mahdollisuuksia ja rakentamaan puitteet, joissa lasten omat ajatukset heidän unelmiensa päiväkodista pääsisivät esiin. Valitsemieni lapsilähtöisten menetelmien kautta 3-5-vuotiaista lapsista koostuva apulaistutkijaryhmäni välitti minulle lapsikohtaisen varhaiskasvatussuunnitelmatyön kannalta olennaista materiaalia. Tähän materiaaliin - piirroksiin, sadutuksiin, ainutlaatuisiin ajatuksiin ja pieni kieli keskellä suuta zoomailtuihin valokuviin - pääset nyt tutustumaan.

Opinnäytetyöni on valmistuttuaan luettavissa osoitteessa <http://www.theseus.fi/>.



Riikka Salo

# MINÄ PÄIVÄKODISSA



## LASTEN AJATUKSIA PÄIVÄKODISTA

"Täällä on kivvaa, kun on aina hyvää ruokaa. Paitsi joskus ei ihan niin hyvää."

"Musta täällä on mukavaa, kun ei tarte leikkiä yksin, kun on aina joku kaveri."

"Minusta on hauska leikkiä kaikkien kans."

"Ei täällä oo mikkään tylsää."

"En tiä muuta, mutta tää on kyllä hyvä päiväkotikoti..."

## MILLAINEN ON HYVÄ PÄIVÄKOTI?



"Tällanen." "Tämmönen."

"Punanen." "Vihree." "Sininen."







"Tuossa on kaks prinsessaa ja tuo prinssi on ihan väärinpäin kyllä. Ja tuo iso on meiän jääkaappi, tuo musta. Mää oon tuo toinen prinsessa ja Jessi (*nimi muutettu*) on toinen. Ja prinssi vaan on prinssi."

*Tyttö, 4 vuotta ja 1 kuukausi*



"Tässä mää leikin prinsessaa ja tuossa vieressä on tommosia kimalluksia."

*Tyttö, 4 vuotta ja viisi kuukautta*



"Siinä on koira ja pupu ja kettu. Ukkoki. Pyssyukko, jolla on pyssy. Ja sitte se on metsästäjä. Äitipupu ja isäpupu ja vauva-pupu. Mää en keksi enää mitään eläimiä. Siinä on vielä yksi. Karhu."

"Oli kerran pieni ja iso pupu. Ne loikkivat ympäriinsä. Ja sitte karhu nappas yhen pupusen. Ja sitte yksi kiltti karhu tuli taistelemaan karhua vastaan ja mummo tuli sanomaan isäkarhulle: 'Äh, ei kai sinun pitäisi taistella pupuja vastaan. Ei sinun pitäisi taistella pupuja vastaan. Ne puput voi siten kuolla. Niinhän?' Ja ankka ui ja ui ja ui vedessä. Ja sitten tuli prinsessa ja prinsessa otti yhden... kaikki puput häkkiinsä. Ja vei ne kotiin. Siinä oli kaikki."

*Tyttö, 4 vuotta ja 1 kuukausi*

## MIKSI PÄIVÄKOTIIN ON KIVA TULLA?



"On kiva, kun on kavereita."

"On kivat leikit."

"On mukava leikkiä."

"Niklaksen (*nimi muutettu*) kanssa kiva leikkiä poliisitalolla, paloasemalla, autoilla,

traktoreilla, Legoilla."

"Ja palikoilla ja traktoreilla."

"Ku saa leikkii traktoreilla ja rekka-autoilla."

"Traktoreilla ajo."

"Mun on hauska tänne tulla leikkiin niillä prinsessoilla."

"Petshopeilla leikkiminen on hauskaa."

"Lelut ja nimipäivälaulu."

"Ku pääsee jumppasalliin."

"On mukava jumpata jumppasalissa."

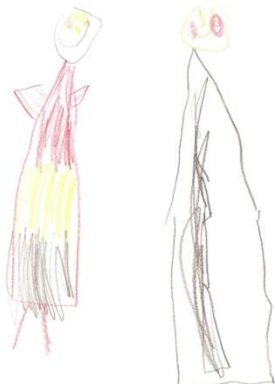
"Koska minä voisin mennä jumppasalliin. Ja kun sylitellään ja luetaan."

"Musta on hauska kans maalata."

"Musta olo tullee mukavaksi, kun ei tönitä."

"Mun mielestä ei oo kiva, kun ei tönitä eikä juosta."





"Mää oon tuo pieni ja Eini (*lastentarhanopettaja, nimi muutettu*) on tuo iso."

*Tyttö, 4 vuotta ja 1 kuukausi*



"Mää syön tuossa ja täällä on aina hyvää ruokaa."

"Minä oon ulkona kaivamassa ja tuossa vieressä on lapio."

*Tyttö, 3 vuotta ja 9 kuukautta*



"Minä oon tuossa päiväkotissa ja isi on tulossa autolla minua hakemaan."

*Tyttö, 3 vuotta ja 4 kuukautta*



## MIKÄ ON MUKAVINTA/PARASTA PÄIVÄKODISSA?

"Kakkua."

"Tykkään puuroista."

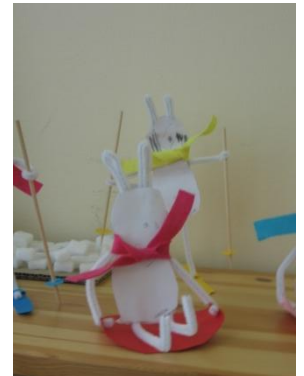
"Askartelu. Leikkiminen Tuomaksen (*nimi muutettu*) kanssa traktorilla. Ja rekka-autoilla ulkona."



"Leikkiautoilla ja traktorilla, pikukulegoilla leikkiminen."

"Leikkiä Legoilla."

"Piirtäminen."



"Piirrä ja askarrella ja leikkiä rahhoilla."

"Pelata. Lempipeli on etanapeli."

"Jumppa ja askartelu."

"Kotistajumppaa."



"Jumppaa."

"Jumppa."

"Luistelu."

"Prinsessaleikit."

"Petshopeilla."

"Hakata nauvoja."



## MIKÄ ON TYLSINTÄ/HUONOINTA PÄIVÄKODISSA?

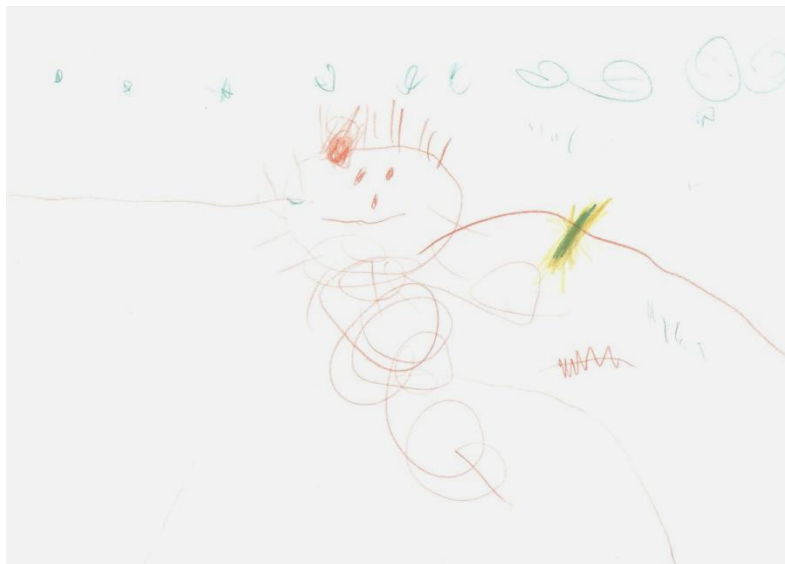


"Askartelu, piirtely."

"Maalaaminen."

"Leikkiminen."

"Puuron syöminen."



"Minä oon laskemassa mäkeä tuossa lumivuorella ja on tuolla taivaalla tähtiäkin."

*Poika, 4 vuotta*

"Olipa kerran Veera (*nimi muutettu*). Minä tein sisällä sitä, minkä äiti toi sen palapelin, Hello Kitty-palapelin. Siellä tapahtui sitten, kun minä lähdin kesällä ulos lämpimään. Minä olin mennyt leikkimökkiin. Siellä oli minun koti. Se oli semmonen koti, siellä oli vähäsen vaaleenpunasta ja sitten minä minä leikkimökistä, kodista pois.

Sitten mää menin oikeaan talloon. Sitten minä kipsuttelin sinne miettimään sinne kodinhoitohuoneeseen. Ja minä olin käymässä pissillä. Sitten minä kipsuttelin sinne autotalliin. Minä en jaksakaan kuunnella. Satu oli siinä."

*Tyttö, 3 vuotta ja 4 kuukautta*



"Olipa kerran tyttö päiväkodissa. Viivi-kissa. Pitkä Viivi-kissa. Maton kokoinen. Ja Teijan (*lastenhoitaja, nimi muutettu*) kokoinen. Kynien kokoinen. Nyt se satu loppu."

*Tyttö, 4 vuotta ja 1 kuukausi*



"Olipa kerran lentävä kynä. Se vaan lenteli. Lentävä kynä oli rikki."

*Poika, 2 vuotta ja 10 kuukautta*